نموذج ترخيص

أنا الطالب : احمد نمر عرفات حموره أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

مستوى التفكير الناقد وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـــة والجامعـــات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـــع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: احمد حموره

التوقيـــع: [توقيع]

التاريـــخ: 17/5/2015

مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

احمد عرفات حموده

المشرف

الدكتورة جيهان مطر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

علم النفس التربوي/ تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الاردنيه

أيار، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير المعنونة بـ: "مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات"، وأجيزت بتاريخ ٤/ ٥/ ٢٠١٥م.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة جيهــان مطــر استاذ مشارك، علم النفس التربوي، الجامعة الأردنية.	(مشرفاً)
الأستاذ الدكتور يوسف قطامي، أستاذ- علم النفس التربوي	(عضواً)
الدكتور رفعة الزعبــي أستاذ مساعد- علم النفس التربوي.	(عضواً) رفعة الزعبي
الأستاذة الدكتورة شذى العجيلي استاذ- علم النفس التربوي/ جامعة عمان العربية.	(عضواً)

الإهــــــداء

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب ... إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى القلب الكبير والدي العزيز

إلى من أرضعتني الحب والحنان .. إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض والدتي الحبيبة

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي إخوتي

الباحث: احمد حمودة

شكر وتقدير

بعد أن أنهيت مشواري في إعداد رسالة الماجستير فأقف وقفة شكر وتقدير لجميع الذين تلقيت على أيديهم العلم، إلى أساتذتي الكرام، الذي كانوا ومازالوا مصابيح للعلم تُنير درب الطلبة والباحثين عن المعرفة.

وأقدم شكري وتقديري وامتناني إلى مشرفتي الدكتورة جيهان مطر على الجهد الكبير الذي بذلته في توجيهي وإرشادي منذ بداية الرسالة إلى لحظات المناقشة، فقد مهدت طريقي في البحث والكتابة، ولم تبخل بجهدها ووقتها، فأقدم لها كل الشكر والتقدير، والعرفان بالجميل.

وأقدم شكري وتقديري لأعضاء لجنة المناقشة على تحملهم عناء المناقشة، وتوجيه الباحث من خلال الملاحظات الموضوعة على الرسالة والمقروءة في قاعة المناقشة.

وكذلك أشكر كل من ساعد على إتمام هذا البحث وقدم لي العون ومد يد المساعدة وزودني بالمعلومات اللازمة لإتمام هذا البحث، والمدارس التي ساعدت الباحث في التطبيق، والطلبة الذين كانوا عينة البحث، بالإضافة إلى موظفي مكتبة الجامعة الأردنية.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
محددات وحدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الأطار النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	9
الدراسات السابقة	27
التعليق على الدراسات السابقة	38

الصفحة	الموضوع
	الفصل الثالث: المنهجية والإجراءات
40	منهج الدراسة
40	مجتمع الدراسة
41	عينة البحث
41	أدوات الدراسة
48	المعالجة الإحصائية
49	إجراءات التطبيق
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
50	نتائج السؤال الأول
51	نتائج السؤال الثاني
52	نتائج السؤال الثالث
53	نتائج السؤال الرابع
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
56	مناقشة نتائج السؤال الأول
58	مناقشة نتائج السؤال الثاني
61	مناقشة نتائج السؤال الثالث
64	مناقشة نتائج السؤال الرابع
67	التوصيات
68	المراجع العربية

الموضوع	الصفحة
المراجع الأجنبية	73
ملاحق الدراسة	76
ملخص باللغة الإنجليزية	102

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.1	توزيع مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس منطقة الناصرة وفقاً للجنس	41
.2	توزيع عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية وفقاً للجنس والعمر	41
.3	معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمحور التي تنتمي إليه فقرات مقياس الهوية النفسية	46
.4	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية	48
.5	التكرارات والنسب المئوية لمستوى النمو الخلقي حسب مرحلة النمو الخلقي	50
.6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	51
.7	معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات على مقياسي بين مستوى النمو الخلقي وبين حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية	52
.8	معامل الارتباط بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية تبعا لمتغير الجنس، واختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط	54
.9	معامل الارتباط بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية تبعا لمتغير العمر، واختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط	55

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	مقياس النمو الخلقي	76
.2	مقياس الهوية النفسية	93
.3	كتاب تسهيل المهمة من الجامعة الأردنية	100
.4	كتاب تسهيل المهمة من بلدية الناصرة	101

مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

احمد عرفات حموده

المشرف

الدكتورة جيهان مطر

ملخص

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات. تم اختيار عينة عشوائية طبقية من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس منطقة الناصرة، إذ تم اختيار (431) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، كان منهم (181) طالباً، و(250) طالبة. وتم تطبيق مقياسين على عينة الدراسة هما: اختبار تحديد القضايا لقياس مستوى النمو الخلقي لدى المراهقين، الذي طوره ريست (Rest)، وطبقته الصرايرة (1999) بصورته المختصرة، وتم التحقق من ثباته، حيث بلغ معامل ثبات الإعادة (0.87)، ومعامل ثبات الاتساق الداخلي (0.85)، ومقياس حالات الهوية النفسية الذي طوره أبو فارة (2010)، وتم التحقق من صدق بنائه، حيث تروواحت معاملات ارتباط الفقرات بين (0.38-0.89)، أما معامل ثبات الإعادة فقد تراوحت بين (0.79 – 0.86)، كما تروواحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي بين (0.82 – 0.75).

كشفت نتائج الدراسة أن غالبية عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل النمو الخلقي، وأقل تكرار كان للمرحلتين الأولى والثانية. كما كشفت النتائج أن الهوية المحققة جاءت بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، تلاها في المرتبة الثانية الهوية المؤجلة، وجاءت بالمرتبة الثالثة الهوية المرتهنة، بينما جاءت الهوية المضطربة بالمرتبة الأخيرة.

وتبين من النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي والهوية المحققة، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي وكل من الهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستوى النمو الخلقي والهوية المضطربة.

وأظهرت النتائج عدم وجود اختلاف دال إحصائياً في قوة العلاقة الارتباطية تعزى لأثر متغيري الجنس والعمر بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وهي الهوية المضطربة، والهوية المحققة، والهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة.

وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فيوصي الباحث الأخصائيين التربويين بوضع البرامج التربوية للمحافظة على مستويات النمو الخلقي والهوية المحققة لدى الطلبة، وإجراء دراسات مقارنة بين مراحل نمائية عمرية مختلفة لمعرفة الفروق الإحصائية في الهوية النفسية والنمو الخلقي.

الكلمات المفتاحية: (النمو الخلقي، الهوية النفسية، المرحلة الثانوية)

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

إن لكل مرحلة عمرية خصائصها النمائية التي تميزها عن غيرها من المراحل العمرية الأخرى، حيث تؤثر المرحلة العمرية بجميع جوانب النمو الإنساني، والتي من ضمنها ملامح النمو الخلقي، ومرحلة المراهقة من المراحل العمرية المهمة التي تظهر فيها ملامح النمو الخلقي بفعل عوامل النضج الإنساني، والعوامل البيئية والاجتماعية التي تقتضيها طبيعة مرحلة المراهقة، وتفرض نفسها على المراهق، إذ تختلف أدواره الاجتماعية عما كانت عليه في مرحلة الطفولة، وهذا له تأثير كبير في جوانب النمو الخلقي للفرد.

تعد مرحلة المراهقة من مراحل الحياة المهمة والتي تتميز بسرعة النمو والتغير في جميع الجوانب النمائية تقريباً، وبالتالي تنعكس هذه المرحلة على مظاهر النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي، كما أنها فترة من الخبرات الجديدة والمسؤوليات الجديدة والعلاقات الجديدة مع الراشدين والرفاق، وتمتد هذه المرحلة من بداية النضج الجنسي وحتى السن الذي يحقق فيه الفرد الاستقلالية عن سلطة الكبار (شريم، 2009).

وتؤكد النظريات النفسية على أهمية دراسة التغيرات النفسية والانفعالية والاجتماعية للمراهق، وأن لا يكون التركيز فقط على النمو الجسمي والجنسي عند المراهق، وإنما على جميع جوانب النمو الإنساني للفرد، بالإضافة إلى أزمات النمو النفسية والاجتماعية، والتي تقود الى نضوج الشخصية، فالفرد من وجهة نظر إريكسون مرغم على التفاعل مع فئات مجتمعية

واسعة؛ لتوفر له الفرصة من أجل تطوير شخصية سوية قادرة على إدراك ذاته وفهما، وإدراك العالم الذي يحيط به (Pahuja, 2004).

تزداد أهمية العلاقات الاجتماعية لدى الناشئ كلما تقدم من الطفولة الى المراهقة بسبب تشعب تلك العلاقات من جهة، وازدياد تأثيرها في مجمل حياته وسلوكه الشخصي من جهة ثانية، إذ يدخل الفرد في تفاعلات اجتماعية منذ ولادته وتستمر في مختلف مراحل حياته، وهي التي تكفل للفرد إنسانيته، وتأثيرها يمتد حتى يشمل تعديل أداء الفرد، ويؤدي التفاعل المتبادل والصريح الى تحقيق مفهوم الترابط الاجتماعي، الذي يساعد الأفراد في إدراك مدى تطابق أفكاره مع أفكار الآخرين مما يزيد من تقدير الفرد لذاته، وتحقيقه للتوافق النفسي (Merrell,2003).

وتسهم التفاعلات الاجتماعية بالإضافة إلى عوامل النمو الإنساني الأخرى في تشكل الهوية النفسية للفرد، والتي تسهم في وعي الفرد وإدراكه لقدراته وإمكاناته الخاصة، بالإضافة إلى طبيعة علاقاته الاجتماعية مع الآخرين (Erickson, 1968).

ويطور المراهق في هذه المرحلة شعوره بالهوية النفسية من خلال قيامه بالأدوار الجندرية والاجتماعية في البيئة المحيطة به، حيث يعتمد مستقبله على قيامه بهذه الأدوار، واختياره السليم للعمل وتحقيق استقلاليته وذاته، لذلك نجد المراهقين يضطرون الى التمرد على معتقدات ومعايير والديهم لبناء هوياتهم المنفصلة (هانت وهيلتون، 1988).

وتبعاً لذلك يعتبر تشكيل الهوية حدثاً طبيعياً لكل المراهقين، ويمثل نقطة تحول في النمو الإنساني بحيث تنعكس آثارها على المهارات النفسية الاجتماعية في حياة الفرد المقبلة، وتشكيل الهوية يتضمن اختبار المراهق لخصائصه الشخصية وللقضايا السياسية والدينية، والقيم الأخلاقية، والاهتمامات المهنية، إضافة إلى الأدوار الجندرية والسلوك الجنسي (Stickle,2007).

ويرى إريكسون (Erickson, 1968) أن الهوية الثابتة تحقق الإحساس الداخلي للتمسك بالمثاليات أو القيم والمعتقدات التي تؤمن بها بعض الجماعات، حيث إن الهوية النفسية وعي الفرد وإدراكه لذاته، وتضم عناصر داخلية وخارجية تلعب دورا فيها، فالجانب الواعي للهوية النفسية يرتكز على إدراك الفرد بثبات واستمرارية الذات لديه، وإدراك الآخرين للفرد في نفس الزمان والمكان.

ان أزمة تشكيل الهوية هي المشكلة الحرجة في مرحلة المراهقة، وهي أزمة يمر بها أغلب المراهقين في وقت ما ويعانون من عدم معرفتهم بذواتهم بوضوح، أو عدم معرفة المراهق بنفسه في الوقت الحاضر أو ماذا سيكون عليه في المستقبل، فيشعر بالضياع والتبعية بما يجب أن يفعله، وبالتالي هي علامة على طريق النمو يمكن ان تؤدي الى الاحساس بالهوية أو الى المزيد من الانهيار الداخلي واضطراب الدور (الشريم،2009).

ومن خلال ما سبق يتبين أن فكرة اعتناق أبناء المجتمع الواحد مجموعه من القيم الأخلاقية تعد من أسس تماسك المجتمع والحفاظ على كينونتهم وهويته وانتمائه، وإذا كان المراهق يبحث عن هويته في تلك المرحلة ويحاول الوصول إلى الاستقلالية وتحقيق ذاته، فإن القيم الأخلاقية تعتبر أداة الضبط الاجتماعي والمعيار السلوكي المرغوب به الذي يحاول المراهق الوصول إليه، وبالتالي فان مشكلة تنمية شعور قوي بالهوية لا يمكن فصله عن مشكلة القيم الاخلاقية، فاذا ما أردنا للمراهقين أن يحققوا الثبات في تصورهم لذواتهم، وأن يتحكموا بالموجهات الداخلية وسط عالم متغير يجب أن يشكلوا منظومتهم القيمية والاجتماعية (الأشول، 2008).

ويصبح الفرد في فترة المراهقة أكثر قدرة على التفكير الأخلاقي، كما أن صبره ينفذ مع الذين لا يتفقون معه بالرأي ومع الذين يظهرون عدم فعالية في وجه الظلم، كما أن قدرتهم على

التمييز بين الممكن والواقع تمكنهم من ملاحظة الفروق ليس فقط بما هو عليه عالم الراشدين، ولكن بما يجب أن يكون عليه أيضاً، وقد يصبحون منشغلين بإصلاح العالم (شريم، 2009).

ويعتبر النمو الخلقي وصفاً لتطور المفاهيم التي يستخدمها الناس لفهم التعاون الاجتماعي، أي إنه يُعبر عن الحدث النمائي للأفراد في محاولتهم لفهم الأشياء مثل المجتمع والقوانين والأدوار والمؤسسات والعلاقات، ومثل هذه المفاهيم تعتبر جوهرية بالنسبة للمراهقين حيث تصبح أمراً هاماً في توجيه حياتهم واتخاذهم لقرارات حياتية (Santrock, 2003).

وعندما يتسع المجال الاجتماعي للمراهق، تتسع مجالات ومحاور القيم الخلقية، لتكون أكثر منها في مرحلة الطفولة، لذا فإن المراهق يتعلم قيماً أخلاقية جديدة لتحقيق الحاجات الجديدة، خاصة تلك التي تنشأ عن العلاقات الاجتماعية الجديدة مع أفراد الجنس الآخر فإحدى مهمات النمو الرئيسة تكمن في التعرف إلى توقعات المجموعة منه (شريم، 2009).

ويتأثر النمو الخلقي بالنمو الاجتماعي، وهناك نوع آخر من النمو لا يقل أهمية في تأثيره على النمو الخلقي ألا وهو النمو المعرفي، فالأخلاقية وظيفة من وظائف الدماغ، وبالتالي تتطور بتطوره، فالنمو الخلقي يتناسب طردياً مع النمو المعرفي، وإن التقدم بالنمو المعرفي يسير معه تطور أخلاقي (الريماوي، 2003).

كما أن النمو الخلقي يتأثر بغيره من العوامل فإنه أيضاً يؤثر في مختلف جوانب الشخصية لدى الفرد، فتحديد الهوية النفسية لديه يتوقف على نجاح المراهق في استكشاف البدائل والخيارات في المجالات الإيدولوجية والاجتماعية والأخلاقية، كذلك على ما يحققه من التزام بالقيم والمعايير السائدة بمجتمعه (شريم، 2009).

وهذا ما تحاول الدراسة الحالية بحثه لمعرفة مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا لدى طلبة المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

تعد المرحلة الثانوية والتي تعد ضمن فترة المراهقة مرحلة تحول مهمة في حياة الإنسان حيث تمثل هذه المرحلة فترة نمو نفسي اجتماعي مهمة، كما أنها مرحلة متعددة الجوانب حيث ينمو المراهق جسمياً وجنسياً واجتماعياً وانفعالياً.

وتشير معظم الأبحاث والدراسات أن العديد من المشكلات التي يعاني منها المراهق ترجع إلى خلل في النسق الأخلاقي والقيمي، حيث يحدث صراع ما بين التنشئة التي تربى عليها وبين ما يراه ويسمعه يومياً من خلال تفاعله في البيئة المحيطة، وتعامله مع الآخرين، مما يؤدي إلى اعتناق الأخلاق غير المرغوب فيها، وبالتالي هذا الصراع يؤدي إلى تشكيل اضطراب في هوية المراهق ويفتقد إلى الإحساس في هويته مما ينعكس ذلك على سلوكه وأفكاره (كاشف، 2001).

لذلك فان مشكلة الدراسة الحالية تحاول الكشف عن مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات، وتحديداً سوف تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق مستويات كولبرج؟
- ما حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟
- هل توجد علاقة ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين مستوى النمو الخلقي وبين حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟
- هل تختلف العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية طلبة المرحلة الثانوية باختلاف الجنس والعمر؟

أهداف الدراسة:

- تحديد مستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- تحديد حالات الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- التعرف على العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- معرفة مستوى العلاقة الارتباطية بين متغيري الجنس والعمر ومستويات النمو الخلقي وحالات الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

تنبع اهمية الدراسة الحالية من اهميتها النظرية والتطبيقية: –

الأهمية النظرية:

إن الأهمية النظرية للدراسة الحالية هي الكشف عن علاقة النمو الخلقي وتشكيل الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية وتحديداً طلبة المرحلة الثانوية إذ تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت هذا المجال لذا فإنها من المتوقع أن تسهم في توفير نتائج تقدم صوره أوضح عن طبيعة العلاقة بين هذين الجانبين لمرحله عمرية بالغة الأهمية وهي المراهقة، إضافة لمساهمتها في توفير أدب نظري ليفسر حول متغيرات الدراسة. وإن نتائج هذه الدراسة ستكون مفيدة لجميع العاملين في حقل التربية والتعليم، من خلال ما تقدمه من معلومات ومعرفة عن النمو الأخلاقي من جهة، وأنماط الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية من جهة أخرى.

الأهمية التطبيقية:

الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية تأتي من خلال بحثها في الجانب الاجتماعي لشخصية الفرد المتمثلة في متغيرات الدراسة، تشكيل الهوية ومستوى النمو الاخلاقي.

ومن هنا تبرز الأهمية التطبيقة في عدة نقاط منها:

- تفيد نتائج الدراسة الحالية المرشدين التربويين في التركيز على وضع البرامج الإرشادية التي تسهم في نمو طلبة المرحلة الثانوية خلقياً، بالإضافة إلى تحديد هويتهم النفسية ومتابعة ذلك خاصة في هذه المرحلة.
- تفيد أصحاب القرار التربوي ومطوري المناهج الدراسية في التركيز على جوانب النمو الخلقي، ومساهمة المناهج الدراسية خاصة مناهج التربية الوطنية والتربية الدينية في تحديد أدوار الفرد وهويته النفسية، بالإضافة إلى المساهمة في وضع البرامج التربوية التي تحقق الهوية النفسية للمراهق.
- تلفت نظر الوالدين إلى ضرورة الانتباه على التنشئة الأسرية التي تسهم في تنمية جوانب النمو الخلقي لدى أبنائهم، بالإضافة إلى تهيئة الظروف لتحقيق الهوية النفسية لديهم.
- يستفيد من أدوات الدراسة الحالية الباحثين المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي، وتطبيق الأدوات في بيئات متنوعة، وعلى طلبة من مراحل عمرية متنوعة.

محددات وحدود الدراسة:

- الحد الزماني للدراسة هو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/ 2014م.
- تقتصر حدود الدراسة على عينه من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة، والذين تتراوح اعمارهم ما بين 16–18 سنة.
- تتحدد الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها وخصائصها السيكومترية.

مصطلحات الدراسة:

النمو الخلقي:

عرف رست (Rest, 1979: 67) النمو الخلقي بأنه: البناء الفعلي الأساسي الذي يدركه الناس بواسطة الحقوق والمسؤوليات والتي يترتب عليها اتخاذ قراراتهم.

ويعرف إجرائيا: بالدرجه التي يحصل عليها الفرد على مقياس الحكم الخلقي وما يقابلها من مراحل النمو الخلقي.

الهوية:

عرف مارسيا (Marcia, 1988: 24) الهوية على أنها: البناء الداخلي للذات، وإنها نظام دينامي للدوافع والقدرات والمعتقدات والتاريخ الخاص بالفرد، وكلما كان هذا البناء جيداً، أصبح الفرد أكثر وعيا بتميزه عن الآخرين ومشابهته لهم، وكلما كان أقل تطوراً أصبح الفرد أكثر إضطراباً بشأن اختلافه عن الآخرين.

وتعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس حالات الهوية بأبعاده المختلفة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على الأدب النظري في النمو الخلقي والهوية النفسية، بالإضافة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري الدراسة وهما النمو الخلقي، والهوية النفسية.

أولاً: الأدب النظري

النمو الخلقي لدى المراهق Moral Development:

إنّ كثيراً من أوجه النمو الخلقي للفرد تحدث أثناء فترة المراهقة والشباب، فالفرد في هذه المرحلة من النمو يبلغ أقصى درجة من الانشغال بالقيم الخلقية والتفكير في المعايير والمثل العليا، وتزيد قدراته المعرفية بحيث يصبح أكثر وعياً للتعامل مع القيم الخلقية، ويتزايد اهتمامه بمعرفة ما هو صواب وخطأ، ويحرص على المعرفة الأخلاقية وممارسة نشاطاتها، لذلك يعيد المراهق النظر في قيمه الخلقية ومعتقداته الدينية وممارسته الاجتماعية (الزعبي، 1996).

ويتطور النمو الخلقي للفرد من المرحلة المادية "القواعد التي يجب أن تُطاع" إلى المرحلة التجريدية "مبادئ الضمير"، وكذلك ينتقل الطفل نمطياً من مرحلة وسائل الضبط الخارجية للسلوك إلى مرحلة وسائل الضبط الداخلية أو الضمير، ويتبع هذا التطور نمو المفاهيم الخلقية المتنوعة مثل الصواب والخطأ، والعدالة، والجزاء، والعقاب وغيرها (عبدالغفار والقريطي، 1997).

نظريات النمو الخلقي:

اختلفت نظرة علماء النفس إلى طبيعة الفرد من الساعة الأولى لولادته، وأدى هذا الاختلاف إلى تنوع النظريات المفسرة لجوانب الإنساني، فهناك من يرى أن الطفل يولد بطبيعة

خيرة، وتدخل البيئة المحيطة لتفسده، وهناك من يرى أن الطفل يولد مذنباً، وهناك من يرى أن الطفل يولد حيادي، فهو ليس خيراً بفطرته، ولا مذنباً بفطرته، والذي يساعده على النمو السليم البيئة الاجتماعية (أبوغزال، 2007)، ومن أبرز النظريات التي بحثت في النمو الخلقي ما يأتي:

النظرية التحليلية:

يتزعم هذه النظرية عالم النفس المعروف فرويد (Freud) الذي يرى أن جذور التطور الخلقي عند الإنسان تكمن في ما يسميه بالأنا الأعلى (Super Ego) الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لدور الوالد، وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة أوديب عند الأولاد وعقدة ألكترا عند البنات. وتمثل غرائز الجنس والعدوان عند الطفل ذاته الدنيا التي يدعوها فرويد "الهو" في حين تمثل قوانين المجتمع وأنظمته بعد أن يأخذ بها الطفل ويتقبلها ذاته العليا التي يسميها فرويد بالأنا العليا، والتي يشكل الضمير جزءاً أساسياً منها (علاونة، 2004).

وتقوم نظرية فرويد (Freud) في النمو الخلقي على مبادئ تقمص سلوكيات المرجعيات الخلقية للفرد كالوالدين، ويمارس الطفل الأحكام الخلقية للمحافظة على رضا والديه، وخوفاً من العقاب والشعور بالذنب (الشيخلي، 2009).

نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية أن النمو الاجتماعي يحدث عند الأطفال بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى، وذلك من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم، ولا شك أن طبيعة الأنموذج المُقلَد، وعمليات التعزيز للنمذجة السلوكية لها دورٌ كبيرٌ في عملية تطور الأخلاق عند الأطفال، وتفسر التأثيرات البيئية في التطور الخلقي عادة في ضوء ما يحدث من تباين واختلاف في قوة التعزيز أو العقاب أو الوعظ والإرشاد الذي يقدمه عادة الوالدان أو غيرهما ممن يقومون بدور التنشئة الاجتماعية (Bandura, 1977).

ووفق هذه النظرية فإن الأطفال يتعلمون المبادئ الخلقية وفقاً لمبادئ القدوة الملاحظة ونمذجة السلوكيات، فما يراه الطفل يقلده، ثم يقوم بتعميم سلوكه على مواقف مشابهة ومتعددة، وفي عملية التقليد لا يأخذ التعزيز مكاناً محورياً؛ بل يمارس الطفل ما يلاحظه أمامه، ويستبدل سلوكياته بأخرى غيرها (أبوغزال، 2007).

نظرية النمو المعرفي:

ويمثل هذه النظرية كل من بياجيه وكولبيرج ورست، ويعتقدون أن النمو الخلقي مرتبط بالنمو العقلي والمعرفي، كما يتأثر بالخبرة البشرية، ويتدرج الطفل في نموه الخلقي، وفي تكوين الأحكام الخلقية بشكل متدرج يبدأ من الأحكام الذاتية، وينتهي بالمسؤوليات الاجتماعية، ومن التفكير في النتائج المادية للسلوك إلى التفكير في القيم المجردة والمبادئ الإنسانية المطلقة (شريم، 2009).

فالنمو الخلقي يبدأ في سن مبكرة، فقد يمارس الأطفال في سن السابعة بعض الممارسات الأخلاقية، ثم تتطور هذه الممارسات، وتصبح أكثر انسجاماً واتساقاً مع تطور النمو العقلي المعرفي لدى الفرد باختلاف المراحل العمرية، كما إنّ هذه المبادئ ربما تتغير، فلا تتصف بالثبات (Piaget, 1965).

كما إن أبحاث كولبرج (Kohlberg, 1964) في النمو الخلقي اعتمدت في بعض جوانبها على النمو المعرفي، ثم جاء بعده رست (Rest, 1979) وكانت أبحاثه معتمدة على الجوانب المعرفية في دراسة النمو الخلقي لدى الفرد.

ويرى عالم النفس جان بياجيه (Piaget, 1965) أن فترة الطفولة المتوسطة هي فترة حرجة في التعلم والتعاون بين الأطفال، حيث إن التعاون بعداً مهماً من أبعاد النمو الخلقي.

مراحل النمو الخلقي لدى بياجيه:

يؤكد بياجيه في نظريته للنمو الخلقي على المشكلات الأخلاقية كالغش والخداع وغيرها، والتي تبدأ في سن العاشرة، وإنّ الأطفال في العمر ما بين 7– 10 سنوات، بإمكانهم ممارسة بعض السلوكيات التي تعتمد على المبادئ الخلقية، كما إنّ هذه المبادئ ربما تتغير، فلا تتصف بالثبات (Piaget, 1965).

ويرى الريماوي (2003) أن بياجيه اهتم بثلاث مجالات، كان الأول فهم الأطفال لقواعد السلوك الأخلاقي، فالغش غير مقبول وهو خارج القواعد، والثاني إلتزام الأطفال بقواعد السلوك الأخلاقي، فهل يغش الأطفال إذا أتيحت لهم الفرصة لذلك، والثالث مشاعر الأطفال عقب قيامهم بسلوك أخلاقي سواء أكان هذا السلوك مخالفاً للقواعد الأخلاقية أم متفقاً معها، فهل يشعر الطفل بالذنب إذا ما غش ويشعر براحة الضمير إذا امتنع عن ذلك.

في ضوء نظرية بياجيه التطورية يمكن التمييز بين ثلاث مستويات للنمو الخلقي عند الأطفال والمراهقين وهي (علاونة، 2004):

- **مرحلة ما قبل الأخلاق:** وتمتد من سن الولادة وحتى السنة السابعة من العمر، ويقابل هذه المرحلة مرحلتان من مراحل التطور المعرفي هما المرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات، ويكون التركيز في هذه المرحلة على الذات، حيث يكون الطفل متمركزاً حول ذاته، ولا تظهر عند الطفل في أول سنتين تقريباً أي قدرة على إصدار الأحكام الخلقية أو القيام بسلوك خلقي، وتتركز مشاعر الطفل وإحساساته كلها حول ذاته وجسمه، ويبدأ الطفل في هذه المرحلة بالتمييز بين نفسه وبين الآخرين، ثم يحدث التطور عند الطفل في سن الثانية، حيث يبدأ التركيز على من يتمتع بالسلطة كالأب والأم، ويقل التركيز على الذات، ويستمر ذلك حتى سن السابعة،

- **مرحلة العلاقات الخلقية القائمة على أساس الاحترام المتبادل:** وتمتد هذه المرحلة بين سن الثامنة والحادية عشرة، وتقابلها مرحلة العمليات المادية من مراحل التطور المعرفي، وتتلاشى في هذه المرحلة السلطة، لتحل محلها، الاستقلالية المبنية على الاحترام المتبادل، ويركز الطفل في هذه المرحلة على ما هو واقعي وحقيقي، وفوري ومادي، وهذا ما يميزه عن المراهق والراشد، وما زال يعتمد في أحكامه الخلقية على ما يدركه في الواقع الماثل أمامه، فالعين بالعين، والسن بالسن بغض النظر عن النوايا.
- **مرحلة الأخلاق النسبية:** وتمتد بعد سن الحادية عشرة، مع بداية فترة المراهقة متزامنة مع تطور مرحلة العمليات المعرفية المجردة، وليس من الضروري أن يصل كل إنسان إلى هذه المرحلة، وينتقل التركيز من الواقع والمادة إلى التركيز على التطبيق العملي والمثل الخلقية، وفي هذه المرحلة يستطيع الشاب أخذ جميع الظروف بالحسبان قبل إصدار حكماً خلقياً.

مراحل النمو الخلقي لدى كولبرج:

اعتمد كولبرج (Kohlberg) طريقة متميزة لقياس النمو الخلقي في أثناء مقابلاته للأطفال والمراهقين والبالغين، كان يعرض عليهم قصصاً، في كل قصة معضلة أخلاقية (الريماوي، 2003).

لقد ركز كل من كولبرج وبياجيه على المشكلات الأخلاقية كالغش والخداع وغيرها، والتي تبدأ بالعمر (10 –11) سنة (Semerci, 2006). وتعد نظرية كولبرج إحدى النظريات ذات التوجه البياجي، إذ تعتبر امتداداً لآراء بياجيه في التطور الأخلاقي وأكثرها إثارة للعديد من الأبحاث في موضوع التفكير الأخلاقي (أبوغزال، 2007).

فنظرية كولبرج (Kohlberg) شبيهة بنظرية بياجيه (Piaget) في نظرتها التطورية للنمو الخلقي (Semerci, 2006). فقد قرر كولبرج (Kohlberg, 1964) أن النمو الخلقي يمرّ

بستة مراحل، في المرحلة الأولى والثانية تظهر رغبة الطفل في الهروب من العقاب، ويحاول كسب رضا الآخرين المقربين له كالوالدين مثلاً، وفي المراحل الثالثة والرابعة تظهر ملامح قبول النظام الاجتماعي السائد، والالتزام بالقوانين والنظم الاجتماعية، وفي المرحلة الخامسة تظهر المرونة في فهم القوانين الاجتماعية، وإمكانية تغييرها حسب المصلحة العامة والخاصة، وفي المرحلة السادسة والأخيرة يستطيع تكوين حكمه الخلقي، والمعايير التي ينطلق منها في حكمه على الأفراد والأحداث

وترتكز نظرية كولبرج في افتراضاتها حول التطور الأخلاقي على التطور النمائي للفرد مع التأكيد على أهمية القوى الداخلية، ويعد الإحساس بالعدل أهم هذه القوى التي تحدد أعلى أشكال التفكير الأخلاقي (Coob, 2001).

ومن الملامح الهامة لنظرية كولبرج أن الأفراد جميعاً بغض النظر عن الثقافة يمرون عبر المراحل بنفس الترتيب، ولا يختلفون إلا في مدى السرعة، والمرحلة التي يصلون إليها عبر المراحل المتعاقبة، وتتشكل هذه المراحل من قبل الأفراد عندما يحاولون فهم خبراتهم، فهي ليست مغروسة من قبل الثقافة بفعل عملية التنشئة الاجتماعية (شريم، 2009).

قام كولبرج بتقسيم المراحل التي يمر بها النمو الخلقي الى ثلاث مستويات، بحيث يضم كل مستوى مرحلتين وهم:

أولا: ما قبل الاخلاق المتفق عليها:

يرغب الأطفال في هذه المستوى في إشباع حاجاتهم فقط دون أن يتعرضوا للعقاب أثناء فعل ذلك، فهم لم يعرفوا بعد معايير مجتمعهم، وعلى الرغم من معرفتهم بهذه المعايير إلا إنهم يطيعون ويلتزمون بالقوانين فقط عندما يتواجد حولهم أشخاص آخرون، فالأخلاق عندهم تقع تحت سيطرة قوى خارجية، وفي هذا المستوى يوجد مرحلتين هما (أبوغزال، 2007):

1. مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب: في هذه المرحلة يكون سلوك الفرد محكوما بتجنب العقاب من اصحاب السلطة، ولهذا يظهر التزاما بالاحكام الخلقية.

2. مرحلة التوجه النسبي او المنفعي: حيث يرى الفرد في هذه المرحلة أن الفعل الصحيح هو الفعل الذي يكون وسيلة لاشباع حاجاته الخاصة والحصول على المنفعة الذاتية بحيث تقوم تلك المرحلة على المصالح المتبادلة.

ثانيا: الاخلاق المتفق عليها

يبدأ الأطفال في هذا المستوى بالاهتمام بتلبية التوقعات الاجتماعية الخارجية، حيث يبني الأطفال توجههم الأخلاقي على أساس قبول النظام الاجتماعي السائد، وعلى فهم واضح لحقوق الآخرين، وقد وصف كولبرج الطفل في هذه المرحلة على أنه متمثل بالأعراف الاجتماعية، ومبدياً رغبة قوية في المحافظة على النظام الاجتماعي ودعمه وتبريره، ويمر الفرد وفق هذا المستوى بمرحلتين هما (شريم، 2009):

1. مرحلة العلاقات الجيدة بين الاشخاص "الولد الطيب": ان الاهتمام في هذه المرحلة يرتكز على النوايا الحسنة، والشعور المتبادل بين الاشخاص، والشعور بالثقة، والحب، والمودة، والعلاقات الجيدة مع الاخرين.

2. مرحلة الاحتفاظ بالنظام الاجتماعي "التوجه نحو القانون والنظام": في هذه المرحلة يتم الالتزام بالسلطة، والتمسك بالقوانين، والنظم الاجتماعية بدقة تامة، حيث أن القرارات الخلقية لا تعتمد على سلطة الوالدين، بل على المعايير الاجتماعية العامة والالتزام بالواجب، ولذلك ان حل المشكلات الخلقية لدى الفرد يجب أن يكون في الاطار القانوني لتجنب المساءلة القانونية بصرف النظر عن الرضا عن السلوك.

ثالثا: ما بعد الاخلاق المتفق عليها أو ما بعد التقاليد:

يفلت الفرد في هذا المستوى من قيود السلطة والمجتمع، ويصبح قادراً على تنظيم المبادئ الخلقية وإعادة تحليلها في المواقف المعينة، ويشتمل هذا المستوى على مرحلتين هما (علاونة، 2004):

1. مرحلة العقد الاجتماعي وحقوق الانسان: في هذه المرحلة يكون سلوك الفرد بناءً على ما يحقق القدر الأكبر من المنفعة للاخرين، حيث يصبح ادراكه ووعيه للقوانين والقيم على أنها نسبية، فمنها ما هو قابل للتغير ومنها ما هو ثابت لذلك لا بد من احترام هذه القيم والقوانين والمحافظة عليها، ففهم الفرد للقوانين والتزامه بها يتحول من الإلتزام بحرفية القانون ونصه إلى روح القانون ومضمونه.
2. مرحلة المبادئ العامة: تعتبر هذه المرحلة أعلى المراحل للحكم الخلقي، حيث ينصب الاهتمام في هذه المرحلة على المعايير والمبادئ الداخلية الذاتية للفرد، وان المبادئ التي يدركها الفرد في هذه المرحلة تكون شاملة وعامة يعترف بها جميع البشر وتستند الى المنطق، مثل العدالة، والمساواة، وتبادل المصالح وتساوي الناس بالحقوق واحترام كرامة الإنسان كفرد مستقل ومتميز عن غيره.

وقد لخص عبدالغفار والقريطي (1997) مراحل النمو الخلقي لدى كولبرج في ثلاثة مراحل، تقع المرحلة الأولى وهي ما قبل الخلقية ما بين (7– 13) سنة، حيث تُطاع القواعد والنظم أثنائها لتجنب العقاب، وبالنسبة للمرحلة الثانية فإنها تميل للزيادة في هذه الفترة، حيثُ تُطاع النظم لتجنب الذنب الذي ينتج من الاحتقار أو الرقابة ممن يعنيهم الأمر أمثال الآباء والمعلمين، أما التعبيرات المميزة للمرحلة الثالثة فتتجه نحو الزيادة من أعمار (10– 16) سنة،

وتُطاع القواعد والنظم على أساس أنها مبادئ فردية أكثر منها مصدراً للخوف أو الذنب الناتج من رقابة من يمثلون السلطة.

مراحل النمو الخلقي لدى رست:

كما اعتمد كولبرج في نظريته للنمو الخلقي على بياجيه، كذلك الأمر فقد كان اعتماد رست (Rest) على كولبرج (Kohlberg) في نظريته للنمو الخلقي، وقد أجرى بعض التعديلات على مقياس كولبرج، وذلك لتعقده وصعوبة تطبيقه، وكانت أهم انتقادات رست لمقياس كولبرج أن مراحل النمو الخلقي لا يمكن حصرها ضمن مراحل عمرية محددة، بحيث تطبق على الجميع، فالأفراد لا يملكون النسق الفكري نفسه، ولا يمرون بالخبرات نفسها؛ لذلك من غير السليم وضع مراحل عمرية متتابعة للنمو الخلقي، ونتيجة لهذه الاعتراضات فقد وضع رست مقياساً موضوعياً معتمداً على اختبار كولبرج سماه اختبار تحديد القضايا (Rest, 1979).

أما بالنسبة لمنظور النمو الخلقي لدى رست (Rest, 1998) المشار إليه في الشوارب والخوالدة (2008) فإن مراحل النمو الخلقي وفق هذا المنظور لدى رست تتكون من ست مراحل هي:

- المحافظة على الذات، وذلك من خلال اتباع الطفل أسلوب المسايرة لتعليمات الوالدين.
- المحافظة على الذات تبادلياً، حيث أنّ على كل فرد إطاعة التعليمات والقواعد طالما لا تتعارض مع مصلحته الشخصية الذاتية.
- المحافظة على العلاقات الشخصية، ويظهر في هذه المرحلة إدراك الطفل لمفاهيم العدالة التي يفهمها الطفل من خلال تأدية كل فرد دوره الاجتماعي، وإقامة التوازن القائم على معرفة كيفية تبادل المشاعر والأفكار بين الأفراد.

- المحافظة على كيان المجتمع، حيث يدرك الفرد دوره ودور الآخرين في إطار العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الاجتماعية، من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر.
- المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشر داخل مجتمع، فينبغي الوصول إلى الحقوق الأساسية لكل فرد، للوصول إلى التوزان الاجتماعي.
- المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان، وهنا يدرك الفرد أن التفاعل التعاوني المتوازن لا يكون إلا بتحقيق أمنا وضمانا للحق والعدل المطلق في كل زمان ومكان وليس محصورا فيهما.

النمو الخلقي لدى جليجان:

ركزت جليجان (Gilligan) في بحثها للنمو الخلقي على التطور الخلقي لدى الإناث من خلال مجموعة من المقابلات التي أجرتها مع الإناث، حيث تبين لها من خلال مقابلتها للبحث عن الفروق الجندرية في النمو الخلقي بين الأناث والذكور، تساوي الذكور والإناث في علميات النمو الخلقي، إنما يكون الفرق في بعض الأمور والتي من أهمها تميز المرأة عن الرجل بالاهتمام بمشاعر الآخرين، والإحساس بهم، والطيبة، في حين يتركز اهتمام النمو الخلقي لدى الذكور على التفكير المستقل، واتخاذ القرارات المحددة والواضحة (Cobb, 2001).

ومن أهم مستويات النمو الخلقي التي توصلت إليها جليجان في دراستها لهذا الموضوع ثلاثة مستويات، وهي (شريم، 2009):

- المستوى الأول: الاهتمام بالذات، وفي هذا المستوى لا يهتم الفرد بحاجات الآخرين واهتماماتهم بقدر اهتمامه بحاجاته ورغباته، وينطبق هذا المستوى على الأطفال في عمر قبل التاسعة، وقد ينطبق هذا المستوى على بعض المراهقين، وهذه المستوى يشبه المستوى ما قبل التقليدي لدى كولبرج.

- المستوى الثاني: الاهتمام بالآخرين، وفي هذا المستوى يتم الاهتمام بالآخرين وإسعادهم مقابل الاهتمام بالذات، وترى جليجان أن الإناث ينتقلن إلى المستوى الثاني من خلال تبني المرأة للقيم الاجتماعية واحترامها، ويصبح تفكير المرأة مرتكزاً على الاهتمام بآراء الآخرين حتى لو كان على حساب مصلحتها الشخصية، لذلك يسمي البعض هذا المستوى بالتضحية بالذات.
- المستوى الثالث: التوافق بين الاهتمام بالذات والاهتمام بالآخرين، في هذا المستوى يستطيع الفرد اتخاذ القرارات، والتفكير الشمولي في ذاته وفي الآخرين.

النمو الخلقي لدى بوربا:

يرتبط النمو الخلقي لدى بوربا (Borba, 2001) بقدرة الفرد على التمييز بين الصواب والخطأ، والخير والشر، مما يؤدي به في النهاية إلى التعامل مع الآخرين بطريقة سليمة، وهناك سبعة فضائل أساسية ركزت عليها بوربا في تناولها النمو الخلقي لدى الأفراد، وهي: التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، والعطف، والتسامح، والعدالة.

العوامل المؤثرة في النمو الخلقي:

هناك العديد من العوامل المؤثرة في النمو الخلقي لدى العديد من المراهقين، والتي تسهم في تشكيل شخصية المراهق الخلقية، ومن هذه العوامل ما يأتي (الزعبي، 1996):

- المستوى الاجتماعي والاقتصادي: أكدت العديد من الدراسات في هذا المجال إن إدراك أبناء الطبقات الاجتماعية الدنيا للمفاهيم الأخلاقية يتحدد بقطبين هما الصواب والخطأ أو الخير والشر، كما يتميز أبناء الطبقات الفقيرة بأنهم أقل تسامحاً وأكثر اتهاماً لغيرهم من أبناء الطبقات الغنية.

- العوامل الحضارية والثقافية: تؤثر الخبرات التي يتعرض لها الفرد نتيجة لثقافته مجتمعهم وإرثهم الحضاري في مستويات النمو الخلقي للأفراد، مما يؤدي إلى اختلاف الافراد في نموهم الخلقي نتيجة لنوع الخبرات التي يتعرضون لها.

كما يعزو بعض الباحثين مثل (علاونة، 2004؛ أبوغزال، 2007) العوامل المؤثرة في النمو الخلقي إلى الأسرة، والذكاء الفردي، والخبرة الحياتية المباشرة وغير المباشرة، وعمر الفرد، والتقليد، وهي كما يأتي:

- **العوامل الأسرية:** تؤدي الأسرة دوراً فعالاً في نوعية المستوى الخلقي الذي يحققه الفرد، وهذا يعتمد على نمط التربية الأسرية، فالأنماط التقليدية في التربية الأسرية، والتي لا تقوم بالتشجيع والتعزيز تؤدي إلى أبناء أقل ميلاً لاتخاذ القرار بالمقارنة مع الآباء ذوي المبادئ والمثل العليا، كما أن مستوى النمو الخلقي لدى الأبناء وفق مراحل نظرية كولبرج يعتمد على نمو والديهم الخلقي.
- **الذكاء:** يتطلب النمو الخلقي ضرورة توفر مستوى أكبر من القدرة على التفكير المرن والمجرد، وذلك من أجل الوصول إلى مستويات مرتفعة من التفكير الأخلاقي، وقد توصل كولبرج في عام 1963م إلى وجود معامل ارتباط قدره (0.31) بين الذكاء ومراحل النمو الخلقي.
- **العمر:** للعمر دور أساسي في النمو الخلقي للفرد، إذ توصل كولبرج (1963) إلى وجود معامل ارتباط قدره (0.59) بين العمر الزمني للفرد ونموه الخلقي.
- **التقليد:** يتأثر المراهق في نموه الخلقي بمن يقلدهم من الآباء والمدرسين والنظائر، فالسلوك الاجتماعي الخلقي عملية نمذجة وتقليد، حيث تنتقل القيم الخلقية من فرد إلى فرد آخر بواسطة نمذجتها.

الهوية النفسية:

هناك العديد من التعريفات للهوية النفسية، ويدور غالبيتها حول معرفة الشخص لذاته الحقيقية، وهناك من يعرّف هوية الفرد على أنها فهم هذا الشخص لنفسه ككيان واحد مستقل وثابت عبر الزمن (مبيض، 2007).

يعتبر مفهوم الهوية من المفاهيم الأساسية في علم نفس، وذلك لما له من دور هام في نمو الفرد وتحديد مستوى التكيف الذي يمكن أن يحققه مع ذاته ومع العالم من حوله، وقد لقي نمو الهوية وتطورها اهتماما بين الباحثين منذ أن لفت إريكسون Erikson الانتباه إلى مركزيتها، حيث تبنى اتجاها نفسيا إجتماعيا في فهمه للهوية من خلال وصف التفاعل بين بيولوجية الفرد ونفسيته وإدراكه الإجتماعي ضمن السياق التاريخي (Kroger, 2003).

يُقصد بهوية الأنا تحديد الفرد لما كان وما سيكون، بحيث يكون المستقبل المتوقع امتداد واستمرار لخبرات الماضي أو تكون خبرات الماضي متصلة بما يتوقعه من مستقبل اتصالاً ذا معنى، وينطوي مفهوم الهوية على شعور الفرد بكونه قادر على العمل كشخص منفرد دون انغلاق العلاقة بالآخر أي تحقيق تفرده وتقوية أدواره الاجتماعية، وإعادة تقويمه لعلاقاته بعالمه وبالآخرين، وتوجهه نحو أهداف محددة (مرسي، 2002).

وتعود أهمية دراسة الهوية في فترة المراهقة كون هذه المرحلة ميلاد جديد، ميلاد النفس كذات فريدة واعية تعي لأول مرة وجودها، وهذا الميلاد الجديد يجعل المراهق في صراع بين جيلين، جيل الآباء وجيل الأبناء، فهو صراع بين فكر نامي وفكر مفروض من الآباء يراه الأبناء حجر عثرة أمام رغبتهم في الاستقلال، وبما أن المراهقة فترة توتر بصفة عامة فهي تمثل أرضاً خصبة لتبرعم كثير من المشكلات السلوكية المرتبطة بالهوية (مرسي، 2002).

نظريات الهوية النفسية:

قدمت هناك العديد من المساهمات لتحديد وفهم الهوية النفسية وأنماطها لـدى الأفـراد، وكان من أهم هذه النظريات نظرية إريكسون، ونظرية مارسيا، وهما كما يأتي:

نظرية إريكسون (Erikson):

استند إريكسون (Erikson, 1968) في أعماله وإسهاماته في النمو النفسي الاجتماعي على أعمال فرويد، ولكنه تميز بالتركيز على هوية الأنا، والعوامل النفسية والاجتماعية والبيولوجية المؤثرة فيها كعوامل محددة لنمو الهوية الإنسانية.

وكان إريكسون (Erikson) أول عالم نفس يتعرض لنمو الهوية في فترة المراهقة، وقد قدم إريكسون الخلفية النظرية للهوية، وعرفها بأنها عملية تشتمل على وعي الفرد وإدراكه لذاته، فالجانب الواعي للهوية يرتكز على إدراك الفرد لثبات واستمرارية الذات لديه، بمحاولته تحديد معنى لوجوده في الحياة، من أنا؟ وما دوري في هذه الحياة؟ والى أين اتجه؟ وذلك من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات اجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي (Taylor, Yazedjian, & Gomez, 2000).

وتعد الهوية النفسية وفق منظور إريكسون (Erikson, 1983) مجموع خبرات الفرد التي يمر بها، وتشكل شخصيته المستقبلية، وقام بتقسيم الهوية إلى بعدين هما:

1. الهوية الأيديولوجية: ويشير هذا البعد إلى القيم والمبادئ والمعايير التي تكون منهج الفـرد في الحياة، وتمثل المجالات الدينية والسياسية والمهنية للفرد.
2. الهوية الاجتماعية: ويحدد هذا البعد أدوار الفرد الاجتماعية، وعلاقاته مع أهلـه وأقرانـه وجيرانه ومجتمعه، وطريقة حياة الفرد الاجتماعية، وأسـاليبه فـي ممارسـة التفـاعلات الاجتماعية، واختيار طريقة الحياة التي يرتضيها.

وأشار قطامي (2009) إلى الافتراضات الأساسية التي تقوم عليها نظرية إريكسون في الهوية النفسية، وهي على النحو الآتي:

- تتحدد هوية الفرد بالأزمات التي مرّ بها في حياته.
- تؤثر بيئة الفرد الثقافية والاجتماعية في تشكيل هوية الأنا لدى الفرد.
- يؤثر في تشكيل هوية الأنا لدى الفرد الأنموذج الذي يقلده سواء أكان الأب أم المربي أم غيره، حيث يبدأ الطفل بالتشبه بالآخرين المحيطين به.

تصنيف جيمس مارسيا (Marcia) لحالات الهوية النفسية

جاءت نظرية جيمس مارسيا (Marcia) امتداداً لنظرية إريكسون حول أهمية إحساس الفرد بالهوية النفسية خلال كل مرحلة من مراحل النمو النفسي الاجتماعي، وقد أسفرت بحوثه عن أربعة أنماط للهوية هي: (تحقيق الهوية، تشتت الهوية، انغلاق الهوية، تأجيل الهوية)، ويصنف الفرد فيها وفقا لبعدي الإكتشاف والإلتزام في المجالات المهنية والدينية والسياسية (Linville, 2011).

وأما عن تفصيل الهوية النفسية عند مارسيا (Marcia, 1966)، فقد حددها في أربعة أنواع، وهي كالآتي:

- **الهوية المشتتة:** تحدث عندما لا يكون لدى الأفراد التزامات ثابتة، ومن أهم ميزات مشتتي الهوية بعدهم عن أسرهم، وعدم قدرتهم على تكوين هوية نفسية مستقلة عن غيرهم من المراهقين، بالإضافة إلى عدم القدرة على التركيز نحو تحقيق الهدف.
- **الهوية المنغلقة:** في هذا النوع يلتزم الفرد بأهداف وقيم واعتقادات مصدرها أشخاص آخرين، فعادة ما يكون التزامه بمهنة أو معتقد معين انعكاساً لرغبات والديه أو من لهم سلطة عليه، ومن أهم ملامحها عدم مرور الطفل بأزمة، ولكنه تبنى معتقدات جاهزة من الآخرين،

وتم أخذها من الأفراد المحيطين بهم من الوالدين، والأقارب، ولم يختبروا معتقداتهم وأفكارهم وقبلوها بدون فحص، وتبنوا الأفكار والمعتقدات دون إدخال أو تصحيح أو تغيير، وحبس الهوية دون السعي لتحريرها.

- **الهوية المعلقة:** وهي عبارة عن أزمة يبحث خلالها الشخص عن اختيارات مقبولة، ومن أهم ملامحها أن المراهق يمرّ بأزمة، ولكن لديه هوية، واختبر هويته وشعر بوجود أزمة، ولم يصل لمرحلة مناسبة من النضج، ولم يعرّف هواياته بدقة بعد.
- **الهوية المنجزة:** وهي فترة أزمة يتبعها تطور الالتزامات أو المعتقدات التي يأخذها الفرد على نفسه كأن يتعهد لأيدولوجية معينة بعد أن يعيد تقييمها، ومن أهم ملامحها المرور بأزمة واضحة، والخروج منها بنجاح، وتطوير هوية، وأيدولوجيات ومعتقدات واضحة والالتزام بها.

الهوية النفسية والمراهقة:

ترتبط كل مرحلة من مراحل الحياة بمهام نمائية معينة، وبالتالي فإن المظهر الرئيسي للنمو النفسي والاجتماعي بالنسبة للمراهقين هو تشكيل الهوية النفسية، ويعد إريكسون أول من قدم مفهوم الهوية النفسية واعتبارها إنجازاً رئيساً للشخصية في مرحلة المراهقة كخطوة أساسية ليصبح الراشد منتجاً وسعيداً فيما بعد، فإريكسون يرى المهمة الرئيسة لهذه المرحلة هي مواجهة أزمة الهوية مقابل اضطراب الهوية (شريم، 2004).

ويرى إريكسون (Erikson, 1968) أن تشكيل الهوية النفسية لدى الفرد يبدأ بمرحلة مبكرة، عندما يطرح الفرد على نفسه مجموعة من التساؤلات الذاتية حول نفسه وما حوله، ويستمر تشكل الهوية النفسية بشكل واضح عندما يحدد المراهق ميوله ورغباته، ويتعرف على قدراته وإمكاناته.

فمساهمات إريكسون كانت من أكبر المساهمات التي قُدمت في مجال نمو المراهق، فقد عدل من موقف التحليل النفسي من جهة، وقدم تفسيراً أكثر شمولية وفعالية في وصف سلوك المراهق من جهة أخرى، وقد صنف مراحل النمو الإنساني لخمس مراحل، تُبنى المراحل على بعضها البعض، وضمان الحل الإيجابي للمرحلة الراهنة يعتمد على الحلول المتخذة في المرحلة السابقة (شريم، 2004).

وتمثل مرحلة المراهقة نقله نوعية للفرد من حيث تطور مهاراته الاجتماعية وقدراته العقلية والجسمية، ويعتبرها إريكسون (Erikson) مرحلة التعليق السيكولوجي الاجتماعي للهوية، حيث تناضل الأنا في التفاعل مع الأدوار المعروضة في المجتمع، وإن كل المراهقين يتوقع أن يختبروا بعضاً من هذه الأزمة، لأن أزمة الهوية هي مرحلة نمائية والقدرة على تحقيق متطلباتها بنجاح يرتبط بطبيعة النماذج الاجتماعية، والخبرات الجديدة التي يتعرض لها المراهقون خلال التطورات الاجتماعية، والتي تعد من المؤثرات المهمة في تشكيل الهوية (حمود، 2010).

فأزمة الهوية هي المرحلة المهمة بتشكيل الهوية النفسية لدى الفرد، وعادة ما ترتبط بالمراهقة، حيث تمثل المطلب الأساسي للنمو خلال هذه المرحلة وتعبر عن تحول في شخصية المراهق نحو الاستقلالية الضرورية للنمو السوي في المراحل القادمة، وعندما يحقق الفرد هويته، فيكون قد نجح في التزاماته حول الأدوار الاجتماعية (كوزين، 2010).

وافترض إريكسون أنّ وضوح الهوية يصبح في بداية السنة الثالثة عشرة إلى العشرين من عمر الفرد، ويظهر تأكيد الهوية في مرحلة المراهقة، إذ يكرس المراهقون جهدهم لتحقيق هوية واضحة وتأكيدها، وتتبلور هويتهم من خلال العديد من الأفعال والتصرفات منها الاستقلال والاعتماد على الذات، والاجتهاد في سبيل إيجاد وتوازن الحاضر مع المستقبل، وإصدار

الاستجابة الانفعالية المناسبة، وإصدار أحكام سليمة، وحل الصراعات، وتنظيم الذات، وإزاحة حالة تشتت الهوية (قطامي، 2009).

وتعد المرحلة الخامسة وفق نظرية إريكسون للنمو الإنساني مرحلة الهوية النفسية مقابل اضطراب الهوية، ويمر بها الأفراد خلال فترة المراهقة، وفي هذه المرحلة يواجه الأفراد مهمة البحث عن ذواتهم، من أنا؟ هدفي في الحياة؟ إلى أين هذه الحياة؟ كما يواجه المراهقــون أدواراً جديدة متعددة ومواقف تخص الراشدين، مهنية ورومنسية على سبيل المثال (شريم، 2004).

نمو الهوية النفسية:

تتكون الهوية النفسية عبر مراحل طويلة في حياة الفرد، حيث يبدأ تشكل الهوية في الساعات الأولى لحياة الوليد، وتتكامل خلال طفولته، ومن ثم تتأكد وتتثبت في مرحلة المراهقة وما بعدها (مبييض، 2007).

يؤكد إريكسون (Erikson, 1963) أن حل المراهق لصراع مرحلة الهوية ليس بالانفصال الكامل عن ماضيه أو الاستمرار الكامل بهذا الماضي، ولكن بتكامل هذا الماضي مع حاضر جديد نحو مستقبل معين.

وهوية الفرد تتكون من خلال عمليات التعلم المختلفة التي يمر بها الفرد، وعمليات المراقبة والمشاهدة والملاحظة، وتعد الهوية عنصراً أساسياً لجوانب متعددة من شخصية الإنسان، كاحترامه لنفسه، وضميره، ومواقفه الأخلاقية ونموه الاجتماعي، وحسن علاقاته بالآخرين، ومن العناصر الهامة في تكوين الهوية السليمة عند الفرد وجود روتين معين في طريقة تربيته، وأن يسود جو من النظام والانضباط والأمن والاستمرارية في حسن التربية وتعليم الانضباط (مبيض، 2009).

ثانياً: الدراسات السابقة

تم الرجوع إلى الدراسات السابقة في هذا المجال، وحصرت الدراسات التي تناولت النمو الخلقي وعلاقتها ببعض المتغيرات، والدراسات التي تناولت الهوية النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات، كما تم عرض بعض الدراسات التي تناولت العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، وتم عرض الدراسات حسب المتغيرات، وذلك على النحو الآتي:

1. الدراسات ذات الصلة بالنمو الخلقي:

أجرت السيد (1997) دراسة هدفت إلى توضيح العلاقة بين النمو المعرفى والحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى في مصر، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار النمو المعرفى ومقياس الحكم الخلقى واختبار المصفوفات المتتابعة للذكاء، واختيرت عينه قوامها 200 طفل ومراهق (105 ذكور، 95 إناث) من تلاميذ مرحلة التعليم الاساسى في أسيوط في مصر، وكان من نتائج الدراسة وجود علاقات خطية موجبه دالة بين الحكم الخلقى والذكاء فى كل مرحلة من مراحل بياجيه المعرفية، ووجود علاقات خطية موجبة دالة بين عدد من المهمات كما تم قياسها ومستوى الحكم الخلقى، ووجود أثر دال للنمو المعرفى وللجنس على الحكم الخلقى لصالح الإناث، وظهر أيضا أثر دال للتفاعل بين المراحل المعرفية والجنس والحكم الخلقى، ووجود فرق دال بين نسب توزيع الذكور والاناث في المرحلة الانتقالية، وكانت الفروق لصالح الذكور، كما وجدت فروق لصالح الإناث فى كل من مرحلة الإكراه والاجبار ومرحلة التعاون.

وأجرت آدم (2002) دراسة تناولت علاقة النمو الخلقي بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية في دمشق. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس جون (John) للنمو الخلقي للمراهقين والراشدين، كما تم تحديد عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتحصيل الأكاديمي للطلبة. تكونت عينة الدراسة من طلبة

المدارس الحكومية في محافظة دمشق بسوريا، وكان عددهم (546) طالبا وطالبة، أسفرت الدراسة عن عدة نتائج كان من أهمها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في النمو الخلقي تعزى للتحصيل، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مراحل النمو الخلقي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة.

وهدفت دراسة الصقر (2005) إلى كشف العلاقة بين النمو الخلقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة اليرموك بالأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس رست (Rest) للنمو الخلقي، كما تم تطوير مقياس للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، وتم تطبيق المقياسين على عينة من طلبة جامعة اليرموك في إربد بالأردن شملت (654) طالبا وطالبة في مستوى البكالوريوس. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، وفيما يخص النتائج المتعلقة بالنمو الخلقي فقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى النمو الخلقي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى النمو الخلقي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص لصالح ذوي التخصص الإنساني.

وأجرى المومني (2005) دراسة تناولت أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي في النمو الخلقي لدى طلبة الصف العاشر. قام الباحث باستخدام مقياس رست (Rest) للنمو الخلقي، وتطوير مقياس لمفهوم الذات، وطبق المقياسان على عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة إربد بالأردن شملت (427) طالباً وطالبة منهم (228) طالباً و(244) طالبة. توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، كان من أهمها عدم وجود فروق داله إحصائياً في مستوى النمو الخلقي بين الأفراد ذوي مفهوم الذات المتوسط والأفراد ذوي مفهوم الذات

المنخفض، ووجود فروق إحصائية في النمو الخلقي تعزى للمستوى الاقتصادي الاجتماعي لصالح الطلبة ذوي المستوى الاقتصادي الاجتماعي المرتفع.

وأجرت جريسات (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن التفكير الأخلاقي لدى طلبة المدارس الثانوية والجامعة الأردنية تبعاً لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي، تكونت أداة الدراسة من استبانة من ثلاث قضايا في الأخلاق الحيوية استمدت موضوعاتها من مصادر عالمية حول موضوعات مثل زراعة الجنين والعلاج الجيني، والموت الرحيم، والتغير البيئي، ووزع نموذج الاستبانة على عينتين مختلفتين تكونت الأولى من (250) طالباً وطالبة في السنة الثانية من الجامعة الأردنية، و(173) طالباً وطالبة من الصف الحادي عشر في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة في عمان بالأردن، وكشفت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى التكفير الأخلاقي في القضايا المطروحة عند الطلبة عموماً، وكان التفكير الأخلاقي بهذه القضايا عند الذكور أكثر منه لدى الإناث، وعند طلبة الجامعة أكثر منه لدى طلبة المدارس، وعند طلبة الكليات الإنسانية أكثر منه لدى طلبة الكليات العلمية.

وهدفت دراسة أبو بيه (2006) إلى كشف العلاقة بين النمو الخلقي وكل من الذكاء والابتكارية لدى طلبة المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة في السعودية في ضوء عدد من المتغيرات، وتم تطوير مقياس للنمو الخلقي، ومقياس للذكاء والابتكاري، وطبقت هذه المقاييس على عينة من (296) طالباً وطالبة في الصفوف الثالث الإبتدائي والثالث المتوسط في السعودية، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها وجود تأثير دال إحصائياً لمتغيرات (الصف الدراسى لصالح الصف الأعلى، والتفكير الابتكارى والذكاء) على نمو الأحكام الخلقية، ووجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل بين التفكير الابتكارى والذكاء على الأحكام الخلقية، كما كشفت النتائج

أن مرتفعى القدرة على التفكير الابتكارى والذكاء يتفوقون على منخفضى القدرات فى النمو الخلقي، وأن المتفوقين عقلياً يتفوقون على أقرانهم غير المتفوقين عقلياً فى النمو الخلقي.

وهدفت دراسة الرواشدة (2007) التعرف إلى علاقة الإساءة الوالدية والأشكال التي تظهر بها في تطور النمو الأخلاقي، واستخدمت مجموعة مقاييس لجمع بيانات هذه الدراسة: مقياس الإساءة الجسدية، ومقياس الإساءة النفسية، ومقياس الإهمال، ومقياس النمو الأخلاقي، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة المراهقين في مدارس محافظة الكرك، وقد بلغ حجمها (800) طالباً وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية من مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك (الكرك، المزار، الأغوار الجنوبية، لواء القصر)، وتوصلت الدراسة إلى أن الإساءة النفسية قد احتلت المرتبة الأولى، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن المتوسط الحسابي للنمو الأخلاقي جاء بدرجة توسطة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أشكال الإساءة الوالدية والنمو الأخلاقي لدى تلاميذ الصف التاسع الأساسي.

وأجرى النواصرة (2008) دراسة حاولت التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الذكاء الخلقي والذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاثة مقاييس هي: مقياس بارأون للذكاء الانفعالي، ومقياس ستيرنبرغ للذكاء الاجتماعي، ومقياس بوربا للذكاء الخلقي، وطبقت هذه المقاييس على (461) طالباً وطالبةً في الصف السابع الأساسي والصف الأول الثانوي في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وكان من أهم نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الخُلقي الكلي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً، ثم يليه في الارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي ثم مستوى الذكاء الانفعالي، لقد كشفت نتائج تحليل التباين المتعدد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء

على مقياس الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي والذكاء الخلقي على متغير: الجنس ولصالح الإناث والمرحلة العمرية ولصالح المرحلة العمرية (12 سنة).

2. الدراسات ذات الصلة بالهوية النفسية:

وأجرت كاشف (2001)، دراسة هدفت إلى التعرف على النسق القيمي والنظري والسلوكي لدى طالبات الجامعة وعلاقته باختلاف أساليب مواجهة أزمة الهوية لديهن. تكونت العينة من (111) طالبة وتم استخدام (مقياس القيم النظري والسلوكي) من اعداد الباحثة، ومقياس رتبة الهوية، بالإضافة إلى الدراسة الإكلينيكية باستخدام اختبار تفهم الموضوع للكبار. وبينت النتائج قد وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين النسق القيمي ورتب الهوية، ووجود اختلاف بين النسق القيمي كما يراه أفراد العينة وبين ما يقومون به من سلوك في القيم الجمالية والاجتماعية، وايضا لا توجد فروق دالة إحصائيا بين النسق القيمي وأساليب الطالبات في مواجهة أزمة الهوية.

وقام بيرج وإيرلنج (Bergh & Erling, 2005) بإجراء دراسة حاولت الكشف عن حالات الهوية النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في السويد في ضوء بعض المتغيرات كالجنس، وتم إستخدام مقياس حالات الأنا، وطُبق على عينة مكونة من (222) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بالسويد، وقد أشارت النتائج الى وجود فروق إحصائية في نمط الهوية المعلقة حسب الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث، أما نمط تشويش الهوية أو تشتتها فلم تكن هناك فروق إحصائية بين الذكور والإناث، أما نمط الهوية المنجزة أو المحققة فكذلك لم تكن هناك فروق إحصائية تعزى للجنس.

وأجرى كل من فليوراس وبوسما (Vleioras & Bosma, 2005) دراسة حاولت الكشف عن أنماط الهوية النفسية لدى المراهقين وعلاقتها بالصحة النفسية لـــديهم، ولتحقيـــق أهـــداف

الدراسة تم استخدام مقياس بيرزونسكي (Berzonsky) للهوية النفسية، ومقياس رايف للصـــحة النفسية، وطُبقا على عينة تكونت من (230) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من جامعة هيلين فـــي اليونان، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تجنب مواجهة مشاكل تشكيل الهوية النفسية وبين الصحة النفسية.

وهدفت دراسة لويس وليم (Louis & Liem, 2005) إلى محاولة الكشف عن أثر هوية الأنا في نفسية المراهق في ضوء متغيرات العرق، وتم استخدام مقياس هوية الأنا، وتطبيقه على عينة من المراهقين البيض من مختلف الهويات العرقية في الولايات الأمريكية المتحـــدة، وقـــد أشارت النتائج الى أن الطلبة الذين بلغوا مستوى تحقيق الهوية، لديهم إحساس بالهوية العرقيـــة بمستوى أعلى مقارنة بالطلبة الذين لديهم إضطراب في الهوية، كما بينت النتائج أن الطلبة ذوي الهوية العرقية من الأقليات أشاروا إلى مستويات عليا من الهوية، مقارنة بالطلبة البـــيض ذوي الأغلبية، لصالح الطلبة من الأقليات.

وهدفت دراسة حسن (2008) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية للمراهقين في قضاء عكا في فلسطين. وقد تم إستخدام مقياس الهوية النفسية للربابعة، المبني على نظريتي إريكسون ومارسيا، وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (251) طالباً وطالبةً، منهم 88 ذكور، و163 إناث في المدارس الثانوية في قضاء عكا في فلسطين، وأشارت النتائج إلى أن هناك إرتباطاً دالاً إحصائياً بين أسلوب معاملة الأب الديمقراطي، وتعليق وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي، وإرتباطاً دالاً بين أسلوب معاملة الأب التسلطي (المتشدد) وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي، أما أسلوب معاملة الأب التسيبي فقد إرتبط بشكل سلبي ودال مع كل من تعليق وإنغلاق الهوية في البعد الإجتماعي. كما بينت النتائج

وجود إرتباط دال بين أسلوب معاملة الأب الديمقراطي، وإنغلاق الهوية في البعد الآيديولوجي، إلا أنه لايوجد إرتباط دال بين أسلوب معاملة الأب التسلطي (المتشدد) وأي من أبعاد تكوين الهوية النفسية الآيديولوجي، أما أسلوب معاملة الأب التسيبي فقد إرتبط بشكل سلبي ودال مع كل من تحقيق الهوية، و تعليق الهوية، وإنغلاق الهوية في البعد الآيديولوجي، أما بالنسبة لمستويات الهوية النفسية لدى المراهقين في قضاء عكا بفلسطين فقد بينت النتائج في البعد الإجتماعي أن (25.5%) من أفراد عينة الدراسة محققين للهوية، و(25.1%) منهم يعتبرون معلقون للهوية، و(33.1%) منهم منغلقو الهوية، و(23.9%) منهم مضطربو الهوية، أما في البعد الأيديولوجي فكان (23.9%) من أفراد عينة الدراسة محققون للهوية، و(29.9%) منهم معلقو الهوية، و(26.7%) منهم منغلقو الهوية، و(29.5%) منهم مضطربو الهوية.

وأجرى هاردي وباتاشاراجي وريد واكيينو (Harrdy, Bhaattacharjee, Reed & Aquino, 2009) دراسة حاولت تقصي العلاقة بين نمط المعاملة الوالدية للمراهقين والهوية الأخلاقية والهوية النفسية لديهم من وجهة نظر الأبناء المراهقين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم ثلاثة مقاييس: مقياس أنماط المعاملة الوالدية، ومقياس تكوين الهوية الأخلاقية والهوية النفسية، وطبقت على عينة مكونة من (1059) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية في ولاية فلوريدا في الولايات المتحدة، وكشفت نتائج الدراسة أن الهوية الأخلاقية تتوسط العلاقة بين التنشئة الأسرية وبين مقاربة الهوية النفسية نحو الآخرين، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أبعاد أسلوب التنشئة الأسرية الإيجابي الديمقراطي وتشكيل الهوية الأخلاقية الخاصة والعامة لدى المراهق، والتي كانت مرتبطة بدورها مع تشكيل الهوية النفسية مع الآخرين.

وأجرى حسون (2010) دراسة هدفت التعرف على مستوى الهوية النفسية والأمن النفسي لدى عينة من طلبة الكلية العربية الأكاديمية في منطقة الجليل في ضـوء متغيـري (الجـنس والمستوى الدراسي)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين، مقيـاس الهويـة النفسـية ومقياس الأمن النفسي. وتكونت عينة الدراسة من (176) طالبـاً وطالبـة مـنهم (52) طالبـاً و(124) طالبة، من طلبة كليات المجتمع في الجليل الغربي. وأظهرت نتائج الدراسة أن حالات الهوية النفسية كانت على التوالي: (الهوية المعلقة، الهوية المنغلقة، الهويـة المحققـة، الهويـة المضطربة)، بينما كانت مستويات الأمن النفسي على التوالي (الشعور بتقبل الآخرين، الشـعور بالرضا والقناعة، الشعور بالاستقرار النفسي، الشعور بالانتماء إلى الجماعة، الشعور بالراحـة الجسمية، الشعور بالراحة النفسية). كما أظهرت نتائج الدراسـة فروقـاً دالـة إحصـائياً فـي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية السائدة لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكر، أنثى) ولصالح الإنـاث، والمسـتوى الدراسي (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة)، ولصالح الثالثة والرابعة.

وهدفت دراسة قزموز (2011) التعرف إلى الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بتقدير الذات وأزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاثة مقاييس وهي: مقياس الأفكار اللاعقلانية للريحاني (1985)، ومقياس تقدير الذات الذي تم تطويره، ومقياس الهوية النفسية الذي أعده أدمز وبينون وهه (Adams ,Bennion & Huh) في عام (1989) وعربهُ إلى البيئة العربية الربابعة (1994)، وتكونت عينة الدراسة من (294) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية في مدينة الناصرة. وقد كشفت نتائج الدراسة أن ما نسبته (61.22%) من أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى متوسط من الأفكار اللاعقلانية، كما أن ترتيب أنواع الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الناصرة، جاء كما يأتي: تحقيق الهوية، ومن

ثم جاء في المرتبة الثانية الهوية المعلقة، وبعدها جاء اضطرب الهوية، وأخيراً جاءت الهوية المنغلقة، وأن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين أحد أشكال الهوية (الهوية المعلقة) والأفكار اللاعقلانية. وأشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في الأفكار اللاعقلانية باختلاف متغير الجنس. وأيضاً كانت متوسطات تقدير الذات لدى الإناث أعلى منها لدى الذكور. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وأحد أشكال أزمة الهوية (الهوية المعلقة) وكانت لصالح الإناث، أي أن الهوية المعلقة لدى الإناث أكثر منها لدى الذكور.

3. الدراسات ذات العلاقة بين النمو الخلقي والهوية النفسية:

لقد أجرى هالت (Hult, 1979) دراسة هدفت لبحث العلاقة بين حالة الهوية النفسية والنمو الخلقي لدى طالبات الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من السنة الثالثة والرابعة، وقد تراوحت أعمار العينة بين (19−26) سنة، وتم تقييم النمو الخلقي عن طريق اختبار تحديد القضايا (Defining Issues Test {D.I.T})، الذي طوره رست، ويحتوي هذا المقياس على ست مشكلات أخلاقية مشابهة للتي استخدمها (Kolhberg)، أما مستويات الهوية النفسية التي استخدمت في الدراسة فهي اضطراب الهوية، تعليق الهوية، تحقيق الهوية، غلق الهوية، وقد استخدم الباحث مقياس مارسيا للهوية النفسية والذي يحتوي على فقرات تشير إلى ثلاث جوانب وهي الوظيفية، والدينية، والسياسية، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين حالة الهوية والنمو الخلقي عند طالبات الجامعة.

وقد تبين من دراسة رو ومارسيا (Row & Marcia, 1980) التي قامت بدراسة حالة الهوية النفسية والعمليات الشكلية والنمو الاخلاقي على عينة مكونه من (26) فردا من الجنسين من طلاب وموظفي الجامعة بين سن (18−26) تم اختيارهم عشوائيا لقياس حالة الهوية النفسية وفقا لمقياس مارسيا (1966)، وأشكال التطابق مع أزمة الهوية لإريكسون التي تتكون من اربع

حالات وهي تحقيق الهوية، وغلق الهوية، وتعليق الهوية، واضطراب الهوية، ولقياس التفكير الاخلاقي استخدم الباحث المقابلة الاخلاقية المعيارية (Standard Moral Interview)، وقد أشارت النتائج الى وجود علاقة ايجابية بين حالة الهوية النفسية ومستوى النمو الاخلاقي، فقد وجد علاقة داله احصائيا بين حالة تحقيق الهوية وحالة غلق الهوية ومستوى النمو الاخلاقي ما بعد التقليدي، وان هناك علاقة دالة احصائياً بين حالة اضطراب الهوية ومرحلة تعليق القرار والأخلاقية التقليدية.

وفي دراسة ديوت (Dewit, 1988) التي هدفت الى معرفة العلاقة بين الحكم الخلقي وتطور الهوية والتوجه الديني، تكونت عينة الدراسة من (210) فردا من طلاب وطالبات من الكليات المسيحية حيث تراوحت اعمارهم بين (19–24) سنة، وقد استخدم الباحث مقياس تطور الهوية، ومقياس فيليكس للاتجاه الديني واختبار تحديد القضايا لرست، حيث اشارت النتائج الى وجود علاقة بين تطور الهوية والحكم الخلقي وكذلك بين تطور الهوية والاتجاه الديني.

واجرت مارجريت (Margaret, 1993) دراسة للكشف عن العلاقة بين حالات الهوية النفسية والتدين والنمو الاخلاقي في المدارس الدينية المسيحية، والمدارس الحكومية وطلبة الكليات في جنوب امريكا، تكونت من (167) طالبا من المدارس الثانوية الحكومية والكليات، وترواحت اعمارهم ما بين (17–23)، وقد استخدمت الباحثه مقياس (D.I.S.T) لحالة الهوية النفسية، ومقياس القضايا المحددة لتحديد مستوى النمو الخلقي، وأشارت النتائج الى ان الطلبة في المدارس الحكومية والعامة صنفوا لحالة اضطراب الهوية النفسية، أما طلبة المدارس المسيحية فقد صنفوا لحالة تعليق القرار، ولم تتواجد فروق دالة احصائياً بين الأفراد المتدينين في المدارس في جميع المتغيرات.

وأجرى الغامدي (2001) دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وتشكيل هوية الأنا لدى الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالسعودية حيث تكونت العينة من (232) طالبًا في المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعة، وقد استخدم الباحث المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي أعده (Gibbs) وفق لنظرية كولبيرج، والمقياس الموضوعي لرتب هوية الأنا أعده آدمز (Adams, 1986)، وقد أشارت النتائج الى وجود علاقة إيجابية بين نمو التفكير الأخلاقي وتحقيق هوية الأنا، ووجود فروق بين محققي الهوية ومشتتي الهوية في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي لصالح محققي الهوية.

أما دراسة السلطان (2004) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين تطور الهوية والأحكام الخلقية، وقد استخدمت الباحثة مقياس تطور الهوية (1990) ومقياس تحديد القضايا (D.I.T)، وقد تكونت عينة الدراسة من (635) طالبًا وطالبة منهم (330) طالباً و(305) طالبة، في مدينة الموصل في العراق، وتتراوح اعمارهم (14–16)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مستوى تطور الهوية لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في تطور الهوية تبعا لمتغير العمر، وأيضا عدم وجود فروق في الأحكام الخلقية تبعاً لمتغير الجنس والعمر، وعدم وجود علاقة دالة بين الأحكام الخلقية ومستوى تطور الهوية لدى المراهقين.

وقام العمري (2008) بدراسة هدفت إلى التعرف على إمكانية سير النمو النفسي الاجتماعي (نمو فاعليات الانا) لدى عينة الدراسة من السعوديين الذي افترضه إريكسون في نموذجه التطوري. ومعرفة طبيعة العلاقة بين النمو النفسي /اجتماعي ممثلا في نمو فاعليات الأنا ونمو التفكير الأخلاقي وقد تكونت عينة الدراسة من (216) فردا من الجنسين، حيث ان الباحث استخدم مقياس فعاليات الأنا، والمعتمد على نظرية إريكسون والمقنن على البيئة

السعودية من قبل (الغامدي، 2001)، والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دال بين فاعليات الأنا ودرجاتهم في نمو التفكير الأخلاقي لدى الطلبة، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأفراد في فاعليات الأنا وجميع فاعليات الأنا تبعاً لتأثير المتغيرات الديمغرافية، كما أظهرت النتائج بإمكانية التنبؤ بدرجات أفراد العينة في نمو التفكير الأخلاقي على نمو فاعلية الأنا.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بمستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية، فيّلاحظ تناول بعض الدراسات النمو الخلقي وعلاقته بالمتغيرات النفسية كما في دراسة السيد (1997) مع النمو المعرفى، ودراسة آدم (2002) مع متغيرات التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ودراسة الصقر (2005) مع الكفاءة الذاتية المدركة، ودراسة المومني (2005) مع مفهوم الذات، والنوع الاجتماعي، والمستوى الاقتصادي، ودراسة جريسات (2005) مع الجنس والمستوى الدراسي، ودراسة أبو بيه (2006) مع الذكاء والابتكارية، ودراسة الرواشدة (2007) مع الإساءة الوالدية، كما تناولت دراسة النواصرة (2008) العلاقة بين الذكاء الخلقي والذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي.

وتناولت بعض الدراسات السابقة الهوية النفسية كدراسة كاشف (2001) مع النسق القيمي والنظري والسلوكي، ودراسة فليوراس وبوسما (Vleioras & Bosma, 2005) مع الصحة النفسية، ودراسة لويس وليم (Louis & Liem, 2005) مع متغيرات العرق، ودراسة حسن (2008) مع أساليب المعاملة الوالدية، ودراسة هاردي وباجاراجي وريد واكيونو (Harrdy, Bhaattacharjee, Reed & Aquino, 2009) مع نمط المعاملة الوالدية، ودراسة حسون (2010) مع الأمن النفسي، ودراسة قزموز (2011) مع الأفكار اللاعقلانية، وتقدير الذات.

وكان الدراسات التي تناولت العلاقة بين النمو الخلقي والهوية النفسية هي دراسة هالت (Hult, 1979)، ودراسة رو ومارسيا (Row & Marcia, 1980)، ودراسة ديوت (Dewit,1988)، ودراسة مارجريت (Margaret,1993)، ودراسة الغامدي (2001)، ودراسة السلطان (2004)، ودراسة العمري (2008).

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف إلى منهجية الكتابة البحثية، وتطوير أداة الدراسة الحالية من خلال الدراسات السابقة، ومناقشة نتائج أسئلة الدراسة في ضوء النتائج المتفقة والمختلفة مع نتائج الدراسة الحالية.

ولكن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات التي تناولت العلاقة بين النمو الخلقي والهوية النفسية بخصائص العينة التي تتكون من (430) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية وتتراوح اعمارهم ما بين (16-18) سنة، حيث لم تتناول الدراسات هذه المرحلة العمرية على حدى في دراساتها على الرغم من أهميتها، وايضا تتميز العينة على أنهم من طلاب العرب الفلسطينين داخل اسرائيل، حيث تتعرض هذه الفئة من طلبة المرحلة الثانوية خلال المراحل الدراسية النهائية الى مناهج دراسية وتربوية تعمل مضامينها على ازدواج وتناقض مع خلفيتهم الثقافية وهويتهم وانتمائهم الى المعتقدات والمبادئ للمجتمع الأصلي (العربي الفلسطيني)، مما يعطي طابعا من ضياع الهوية، وقد يشكل ذلك صراعا ما بين الهوية الثقافية المتوارثة والاعتقادات والمبادئ والقيم من المجتع الأصلي وما بين المناهج التعليمية والتعلمية الاسرائيلية.

وعلى هذا الاساس تكتسب هذه الدراسة ميزة عن باقي الدراسات السابقة، اذ انها تحاول التوصل الى مستويات النمو الخلقي وحالات الهوية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية التي تقع تحت ظروف خاصة.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

يشتمل الفصل الحالي على طريقة إجراءات التوصل إلى النتائج، والمتمثلة بمنهجية الدراسة ومجتمعها، اختيار العينة، وتطوير مقاييس الدراسة، وما تحقق لها من صدق وثبات، وكيفية تصحيحها، ومتغيرات الدراسة وإجراءاتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

تعد هذه الدراسة وصفية ارتباطية، يتم من خلالها وصف العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وعلاقتها بتشكيل هوية الانا لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات، وقد اختار الباحث هذه المنهجية لأنها من أفضل المناهج البحثية التي تلائم أسئلة الدراسة، فهي وصفية تصف واقع المتغيرات لدى عينة الدراسة، وارتباطية تحاول الكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيري النمو الخلقي وتشكيل هوية الأنا.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر والحادي العشر والثاني عشر في المدارس الرسمية وغير الرسمية لبلدية الناصرة والمسجلين في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2014/2013)، الذين يقدر عددهم حوالي (2100) طالباً وطالبة بالمدارس الثانوية، وفقاً لإحصائيات وزارة المعارف (مجلس بلدية الناصرة، 2015)، حيث كان منهم (847) طالباً، و(1253) طالبة، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس منطقة الناصرة وفقاً للجنس

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	847	0.40
	انثى	1253	0.60
	المجموع	**2100**	**100%**

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس منطقة الناصرة، إذ تم اختيار (431) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، كان منهم (181) طالباً، ومثلــوا الطبقــة الأولى، و(250) طالبة، مثلوا الطبقة الثانية، والجدول (2) يبين عينة الدراسة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية وفقاً للجنس والعمر

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	181	42.0
	انثى	250	58.0
العمر	16	153	35.5
	17	148	34.3
	18	130	30.2
المجموع		**431**	**100.0**

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة المتمثل في التعرف على العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وتشكيل هوية الانا تم استخدام المقياسين التاليين:

أولاً: مقياس النمو الخلقي:

تم استخدام اختبار تحديد القضايا لقياس مستوى النمو الخلقي لدى المراهقين، الذي طوره ريست (Rest)، وطبقته الصرايرة (1999) بصورته المختصرة حيث يتكون هذا الاختبار من ست قصص وهي (محمود والدواء، تمرد الطلاب، السجين الهارب، مشكلة الطبيب، سمير وجون، الجريدة)، تضمنت كل قصة مأزقاً معيناً، أو تعارضاً بين قيمتين، فعلى سبيل المثال قصة محمود والدواء التي تعرض معضلة ناجمة عن صعوبة الاختيار بين الحفاظ على حياة الانسان والحفاظ على حقوق الآخرين وممتلكاتهم.

في نهاية كل قصة هنالك ستة اختيارات ويطلب من المستجيب أن يضع نفسه في الموقف الاخلاقي، ثم يطلب من المستجيب اتخاذ قرار أخلاقي حول ذلك الموقف، وبعد ذلك ينتقل الى تقدير أهمية (12) فقرة أو قضية على مقياس ليكرت المكون من خمسة أوزان (عظيم الاهمية، كثير الاهمية، مهم بعض الشيء، قليل الاهمية، ليس مهما)، ثم يرتب المفحوص أهم أربع قضايا على نحو متسلسل من حيث أهميتها لديه (الاكثر أهمية بالدرجة الاولى ثم الثانية ثم الثالثة ثم الرابعة).

تصحيح مقياس الحُكم الخُلقي

يحصل المفحوص على عدة درجات على هذا المقياس، تمثل الدرجة الأولى الدرجة الكلية للحُكم الخُلقي، ويرمز لها بالرمز (P-Score)، وتشير إلى نسبة تشبع الفرد بالمبادئ الأخلاقية، وتشير الدرجة الثانية إلى المرحلة الأخلاقية للفرد، ويحصل الفرد على درجة لكل مرحلة أخلاقية ضمن المقياس، ودرجتين للنمطين (A)، (M)، حيث يمثل النمط (A) معارضة الفرد للأحكام الخلقية التقليدية، أما النمط (M) فيشير إلى أن الفرد لا ينتمي لأية مرحلة أخلاقية نتيجة الإجابات الاعتباطية، أي الإجابات غير الدقيقة، أو التي تدل على عدم قراءة المستجيب أو عدم اهتمامه.

ويتم تحديد مرحلة كل سؤال من الأسئلة الأربعة التي يتم اختيارها من قبل المفحوص من خلال مفتاح تصحيح المقياس، الملحق (4). ويعطى السؤال الأول الذي يتم اختياره في القصة الأولى بأنه الأهم (4) درجات، وتوضع الدرجة تحت المرحلة التي يُمثلها السؤال، ويعطى السؤال الثاني الذي يتم اختياره حسب الأهمية (3) درجات، وتوضع الدرجة تحت المرحلة التي يمثلها السؤال، ويعطى السؤال الثالث في الأهمية درجتان (2)، وتوضع تحت المرحلة التي يمثلها السؤال، وهكذا مع السؤال الرابع في الأهمية درجة واحدة، وتوضع الدرجة تحت المرحلة التي يمثلها السؤال، وهكذا بقية أسئلة القصص.

وبعد إدخال درجات كل قصة والأربع أسئلة وفقاً لنموذج تفريغ الإجابات، يتم جمع الدرجات واستخراج النسب المئوية في كل عامود، والدرجة الناتجة تمثل علامة كل مرحلة أخلاقية، وتستخرج المرحلة الأخلاقية للمفحوص عن طريق استخراج أعلى علامة حصل عليها في مرحلة ما.

صدق وثبات مقياس النمو الخلقي بصورته الأولية:

قامت الصرايرة (1999) بالتأكد من دلالات الصدق لاختبار تحديد القضايا، حيث اعتمدت الباحثة على الصدق الظاهري، وتم عرض الاختبار على عدد من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية للتحقق من مدى صدقه، وأشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار للتطبيق على عينة من طلبة المرحلة الثانوية.

تحققت الصرايرة من ثبات الاختبار باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفارق زمني مدته اسبوعين، على شعبة مكونه من (32) طالباً والطبة من كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة. وأشارت نتائج الفروق بين متوسطات الاختبارات القبلية والبعدية للأزواج المترافقة

للقصص الست في اختبار النمو الخلقي أن جميع القيم التائية المحسوبة كانت على التوالي للقصة الأولى (0.78)، والثانية (0.49)، والثالثة (0.21)، والرابعة (0.42)، والخامسة (1.00)، والسادسة (0.59)، وجاءت جميع هذه القيم أصغر من قيم تاء الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية مقدارها (31) والبالغة (2.04)، وهذا يعني أن الطلبة قد حصلوا على درجات متقاربة في التطبيق الأول والتطبيق الثاني، لذلك يعد الاختبار ثابتاً في هذه الحالة.

ثبات مقياس النمو الخلقي في الدراسة الحالية:

وللتأكد من دلالات ثبات الإختبار قام الباحث في هذه الدراسة باعتماد طريقة إعادة الإختبار (Test-retest) على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة تم إختيارهم عشوائياً من خارج عينة الدراسة وكانت الفترة الزمنية بين مرتي التطبيق اسبوعين، كما تم إيجاد معامل إرتباط بيرسون بين مرتي التطبيق وكانت قيمته (0.87)، وهي قيمة مقبولة لغايات الدراسة، كما تم حساب الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وكان معامل الثبات بهذه الطريقة (0.85).

ثانياً: مقياس حالات الهوية:

تم استخدام مقياس حالات الهوية النفسية، طوره ابو فارة (2010)، يتكون المقياس من (64) فقرة تقيس حالات الهوية النفسية (المحققة، المؤجلة، المرتهنة، المضطربة)، حيث يتم الاستجابة على الفقرات الخاصة بهذه المجالات عن طريق اختيار المستجيب للاجابة على سلم الاستجابة الذي يتبع الفقرة، ويتكون سلم الاستجابة من (6) درجات هي: أوافق بدرجة كبيرة جداً (6)، وأوافق بدرجة كبيرة (5)، وأوافق (4)، ولا أوافق (3)، ولا أوافق بدرجة كبيرة (2)، ولا أوافق بدرجة كبيرة جداً (1).

صدق مقياس الهوية النفسية:

لاستخراج دلالات صدق المقياس قام ابو فارة بعرضه على (11) محكما من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال التربوي وعلم النفس، وقد اجمع ما نسبته (82%) منهم بان المقياس مناسب لمجتمع الدراسة، وعليه اعتبرت آراء المحكمين الذين عرض عليهم المقياس هي دلالات صدق المقياس.

صدق مقياس الهوية النفسية في الدراسة الحالية:

كما قام الباحث في هذه الدراسة باستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، حيث تم اختيار عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (40) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة، وطبق عليهم المقياس ثم استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، ويمثل معامل الارتباط دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية لحالة الهوية النفسية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بين (0.38-0.89)، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمحور التي تنتمي إليه فقرات مقياس الهوية النفسية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع حالة الهوية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع حالة الهوية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع حالة الهوية
1	.41*	23	.73**	45	.47*
2	.46*	24	.49*	46	.69**
3	.47*	25	.67**	47	.76**
4	.54**	26	.42*	48	.63**
5	.47*	27	.57**	49	.64**
6	.63**	28	.80**	50	.45*
7	.51**	29	.45*	51	.38*
8	.62**	30	.60**	52	.70**
9	.42*	31	.46*	53	.43*
10	.70**	32	.64**	54	.70**
11	.38*	33	.60**	55	.67**
12	.67**	34	.66**	56	.42*
13	.45*	35	.43*	57	.48*
14	.40*	36	.52**	58	.39*
15	.64**	37	.89**	59	.58**
16	.62**	38	.55**	60	.45*
17	.59**	39	.65**	61	.42*
18	.60**	40	.41*	62	.80**
19	.76**	41	.69**	63	.70**
20	.59**	42	.61**	64	.40*
21	.63**	43	.55**		
22	.53**	44	.60**		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالـــة إحصـــائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات مقياس الهوية النفسية:

للتوصل الى مؤشرات عن ثبات المقياس، قام ابو فارة بتطبيق الصورة الاولية للمقياس على عينة مؤلفة من (60) فردا تراوحت اعمارهم ما بين (12-14) و(18-19) سنة، وبنـــاء على البيانات التي تم جمعها ثم استخراج معاملات الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.53 – 0.76).

ثبات مقياس الهوية النفسية في الدراسة الحالية:

للتأكد من ثبات مقياس الهوية النفسية في الدراسة الحالية، فقد قام الباحث بالتحقق مـــن ثباته بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقـــه بعـــد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (40) طالباً وطالبة، ومن ثـــم تـــم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، وقد تراوحـــت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.79 – 0.86).

كما تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفـــا، وقد تراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.75 – 0.82)، والجدول رقـــم (4) يبـــين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة واعتبرت هـــذه القـــيم ملائمـــة لغايات هذه الدراسة.

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الهوية المضطربة	0.81	0.77
الهوية المحققة	0.79	0.75
الهوية المؤجلة	0.86	0.78
الهوية المرتهنة	0.80	0.82

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث باستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

- للإجابة على السؤال الأول المتعلق بمستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لبيان مستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية، أو مرحلة النمو الخلقي.
- للإجابة على السؤال الثاني المتعلق بأنماط الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان حالة الهوية.
- للإجابة على السؤال الثالث المتعلق بالعلاقة الارتباطية بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، تم استخدام العلاقة الارتباطية واتجاهها بين النمو الخلقي وحالات الهوية لديهم.
- للاجابة على السؤال الرابع المتعلق بمدى اختلاف العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وحالة الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف متغيري الجنس والعمر، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار فيشر (R– Z) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية بين فئات هذه المتغيرات تبعا لاختلاف متغير الجنس ومتغير العمر.

إجراءات التطبيق:

تمت إجراءات الدراسة حسب الخطوات التالية:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع من حيث الدراسات ذات الصلة والمقاييس.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة البحث العلمي في الجامعة، موجه إلى مدير التربية والتعليم في مدينة الناصرة، لتوجيه كتاب رسمي إلى المدارس المستهدفة بالتطبيق من أجل الحصول على البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.
- القيام بزيارة المدارس التي جاءت ضمن أفراد عينة الدراسة في المدينة، وذلك بعد تحديد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، في ضوء عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي.
- القيام بتقديم شرح عن أهداف الدراسة وأغراضها، وبيان أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بسرية.
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد العينة وإعطائهم الوقت الكافي في الإجابة على فقرات أداتي الدراسة.
- جمع البيانات والقيام بتصنيفها وتدقيقها، والتأكد من اكتمال عناصرها وهي المعلومات الشخصية التي تخص المستجيب، والتحقق من الاستجابة على جميع الفقرات لأغراض التحليل الإحصائي، ومن ثم إدخالها في ذاكرة الحاسوب، واستخدام التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.
- وضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

الفصل الرابـع

نتائـج الدراسـة

يشتمل هذا الفصل على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، حيث تم إجراء التحليل الإحصائي المناسب لكل سؤال، وتم عرض النتائج وفق أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

نتائج السؤال الاول: ما مستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق مستويات كولبرج؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لمراحل الحكم الخلقي، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

التكرارات والنسب المئوية لمستوى النمو الخلقي حسب مرحلة النمو الخلقي

المرحلة	التكرار	النسبة
2	2	.5
3	102	23.7
4	235	54.5
5A	79	18.3
6	13	3.0
المجموع	**431**	**100.0**

يبين الجدول (5) أن غالبية التكرارات كانت في المرحلة الرابعة باعلى تكرار بلغ (235) وبنسبة مئوية بلغت (54.5%)، تلاها المرحلة الثالثة بتكرار بلغ (102) وبنسبة مئوية بلغت (23.7%)، وتلاها المرحلة الخامسة بتكرار بلغ (79) وبنسبة مئوية بلغت (18.3%)، ثم المرحلة السادسة بتكرار بلغ (13) وبنسبة مئوية بلغت (3.0%)، بينما جاءت المرحلة الثانية بادنى تكرار بلغ (2)، وبنسبة مئوية بلغت (0.5%).

نتائج السؤال الثاني: "ما حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
2	الهوية المحققة	4.06	.516
3	الهوية المؤجلة	3.86	.538
4	الهوية المرتهنة	3.55	.546
1	الهوية المضطربة	3.38	.535

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.38–4.06)، حيث جاءت الهوية المحققة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.06)، وانحراف معياري (0.516)، تلاها في المرتبة الثانية الهوية المؤجلة بمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وانحراف معياري (0.538)، وجاءت في المرتبة الثالثة الهوية المرتهنة بمتوسط حسابي بلغ (3.55)، وانحراف معياري (0.546)، بينما جاءت الهوية المضطربة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.38)، وانحراف معياري (0.535).

نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين مستوى النمو الخلقي وبين حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات على مقياس النمو الخلقي والدرجات على مقياس حالات الهوية لدى أفراد عينة الدراسة، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

معامل ارتباط بيرسون بين بين الدرجات على مقياسي النمو الخلقي و حالات الهوية لدى أفراد عينة الدراسة

حالات الهوية	الارتباط	الحكم الخلقي
الهوية المضطربة	معامل الارتباط ر	.063
	الدلالة الإحصائية	.189
	العدد	431
الهوية المحققة	معامل الارتباط ر	.225(**)
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	431
الهوية المرتهنة	معامل الارتباط ر	-.178(**)
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	431
الهوية المؤجلة	معامل الارتباط ر	-.163(**)
	الدلالة الإحصائية	.001
	العدد	431

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (7) الاتي:

- لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي والهوية المضطربة، أي أن اضطراب الهوية لا يؤثر في مستويات النمو الخلقي لدى أفراد عينة الدراسة.
- وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي والهوية المحققة، أي إن تحقيق الهوية لدى الفرد يؤثر إيجابياً على النمو الخلقي، فكلما كانت الهوية محققة لدى الفرد كان مستوى النمو الخلقي أعلى.
- وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي من جهة وكل من الهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة. أي إن تأجيل الهوية لدى الفرد يؤثر سلباً على النمو الخلقي، فكلما كانت الهوية مؤجلة لدى الفرد كان مستوى النمو الخلقي أقل.

نتائج السؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف الجنس والعمر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكر، انثى)، والعمر (16، 17، 18)، كما تم احتساب قيمة ز لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية بين فئات هذه المتغيرات، كما هو مبين في الجداول (8).

أولاً: الجنس

جدول (8)

معامل الارتباط بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية تبعا لمتغير الجنس، واختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط

حالات الهوية	الارتباط	ذكور	اناث	ز
الهوية المضطربة	ر	.131	.101	0.305
	العدد	181	250	
الهوية المحققة	ر	.233(**)	.266(**)	0.336
	العدد	181	250	
الهوية المؤجلة	ر	.153(**)	.137(*)	0.163
	العدد	181	250	
الهوية المرتهنة	ر	.177(*)	.155(*)	0.224
	العدد	**181**	**250**	

* **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).**

** **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).**

يتبين من الجدول (8) عدم وجود اختلاف دال إحصائيا ($\alpha \geq 0.05$) في قوة العلاقة الارتباطية تعزى لأثر الجنس بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، أي أن اختلاف الجنس لا يؤثر على طبيعة العلاقة واتجاهها وقوتها، فلا ترتبط العلاقة بالجنس.

ثانيا: العمر

جدول (9)

معامل الارتباط بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية تبعا لمتغير العمر، واختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط

حالات الهوية	العمر	ر	العدد	ز
الهوية المضطربة	16	.105	153	0.266
	17	.074	148	
	16	.105	153	0.589
	18	.034	130	
	17	.074	148	0.329
	18	.034	130	
الهوية المحققة	16	.099	153	0.060
	17	.106	148	
	16	.099	153	0.191
	18	.122	130	
	17	.106	148	0.132
	18	.122	130	
الهوية المؤجلة	16	.113	153	0.326
	17	.151	148	
	16	.113	153	0.249
	18	.143	130	
	17	.151	148	0.066
	18	.143	130	
الهوية المرتهنة	16	.108	153	0.069
	17	.116	148	
	16	.108	153	0.440
	18	.055	130	
	17	.116	148	0.502
	18	.055	130	

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (9) عدم وجود اختلاف دال إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) في قوة العلاقة الارتباطية التي تعزى لأثر العمر بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية، ومقارنتها مع الدراسات السابقة من حيث الاتفاق والاختلاف، واقتراح التوصيات في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وهي كما يأتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى النمو الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية وفق مستويات كولبرج؟

كشفت نتائج هذا السؤال أنّ غالبية عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل النمو الخلقي، فبلغ التكرار فيها (235)، وتشير هذه المرحلة إلى المحافظة على كيان المجتمع، حيث يدرك الفرد دوره، ودور الآخرين في إطار العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الفردية والاجتماعية، وذلك من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر.

وفي المرحلة الرابعة يلتزم الفرد بقوانين السلطة، ويحافظ على النظم الاجتماعية بدقة (شريم، 2009)، وربما يعود ذلك إلى طبيعة النظام الاجتماعي في بيئة أفراد عينة الدراسة، والتي تركز على تنشئة طلبة المرحلة الثانوية وفق النظم الاجتماعية السائدة، وتحفزهم على احترامها والعمل بها، بالإضافة إلى تأكيد التنشئة على الألتزام بالقوانين الناظمة للحياة العامة في تلك البيئة، وهذا إلى وقوع أفراد عينة الدراسة في المرحلة الرابعة التي تركز على هذه المفاهيم، فالفرد وليد بيئته، وانعكاس لطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تُمارس عليه.

كما يعود ذلك إلى طبيعة مرحلة المراهقة وما يترتب عليها من التزامات قانونية واجتماعية تلزم الفرد اجتماعياً وأخلاقياً بالمحافظة على العقد الاجتماعي في مجتمعه، بالإضافة

إلى أهليته القانونية لتحمل المسؤولية، وإيقاع العقوبة عليه عند المخالفة الصريحة للقانون، حيث يصبح الفرد في مرحلة المراهقة صاحب أهلية قانونية وهذا يفرض عليه ضرورة الالتزام بالقواعد الاجتماعية، ويتمسك بما تلزمه القوانين.

كما تظهر ملامح البعد عن سلطة الوالدين في هذه المرحلة (شريم، 2009)، وربما يعود ذلك إلى الدور الاجتماعي الجديد للمراهقة، فيترتب عليه في هذه المرحلة تكوين شخصية مستقلة، وبهذا يبدأ المراهق بالابتعاد عن والديه، وتكوين كيان شخصي مستقل، ويصبح المراهق صاحب مسؤولية شخصية واجتماعية.

كما كشفت نتائج هذا السؤال أن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة تقع في المرحلة الثالثة، وبلغ التكرار فيها (102)، ولكنها أقل من نسبة الأفراد الذين يقعون في المرحلة الرابعة، ومن أهم ملامح المرحلة الثالثة ظهور العلاقات الجيدة بين الأفراد، والشعور المتبادل بالثقة، والحب، والمودة، والعلاقات الجيدة، وربما يعود السبب إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمرّ بها المراهق، وما تفرضه هذه المرحلة من تكوين علاقات جديدة تقوم على الاحترام المتبادل، والحب، بالإضافة إلى الثقة التي تعد العنصر الأساسي في تكوين جماعات الرفاق بين المراهقين.

كما إنّ المرحلة الثالثة تفرض على المراهق توسيع علاقاته الاجتماعية، وهذا يتطلب منه تعلم قيم الحب، والثقة، والمودة، بالإضافة إلى معرفة طرق تكوين علاقات جيدة مع أفراد المجتمع، لأن نجاح الفرد اجتماعياً ومهنياً يعتمد على مدى اعتقاد الفرد بهذه القيم، وممارستها عملياً مع غيره من أفراد المجتمع.

وكشفت النتائج عدم وجود تكرار للمرحلة الأولى وهي مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب من خلال الالتزام بالأحكام الخلقية، أما المرحلة الثانية فبلغ التكرار فيها (2)، وهي

مرحلة التوجه النسبي، حيث يرى الفرد في هذه المرحلة أن الفعل الصحيح هو الفعل الذي يكون وسيلة لإشباع حاجاته الخاصة والحصول على المنفعة الذاتية، وهاتان المرحلتان تكونان في الغالب لدى الأطفال (أبوغزال، 2007).

وربما يعود السبب في ذلك إلى طبيعة مرحلة النمو لدى عينة الدراسة، حيث أن أفراد الدراسة في مرحلة المراهقة، وقد ساعدت هذه المرحلة العمرية الطلبة على إدراك مفاهيم المرحلة الرابعة والتي تقوم على إدراك الفرد لدوره الاجتماعي، والعلاقات الاجتماعية وطبيعتها في المجتمع، بالإضافة إلى المسؤولية الاجتماعية، وبالعادة إن طلبة المرحلة الثانوية أو مرحلة المراهقة أكثر إدراكاً لهذه المفاهيم مقارنة مع الأصغر سناً.

كما يعود السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمعات العربية ومجمتع مدينة الناصرة في فلسطين الذي يهتم بتربية أبنائه على احترام عادات المجتمع، وتقاليده، وعدم الخروج عن القانون الاجتماعي، وتربية الأفراد في هذه المرحلة العمرية على هذه المفاهيم، وتوكيل بعض المهمات الاجتماعية لهم، وتحملهم المسؤولية الاجتماعية، وهذا يسهم في نضجهم وإدراكهم لمفاهيم هذه المرحلة، لذلك كان ترتيب المرحلة الرابعة في ممارسات واعتقادات الطلبة بالمرتبة الأولى، مقارنة مع غيرها من المراحل النمائية الخلقية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: "ما حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟"

كشفت نتائج هذا السؤال أن الهوية المحققة جاءت بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، تلاها في المرتبة الثانية الهوية المؤجلة، وجاءت بالمرتبة الثالثة الهوية المرتهنة، بينما جاءت الهوية المضطربة بالمرتبة الأخيرة.

ويظهر من نتائج الدراسة تمتع أفراد عينة الدراسة من مراهقي مدينة الناصرة، بالهوية المحققة، وهي المرحلة أو الحالة المثالية، فالفرد في هذه المرحلة يختبر قدراته وإمكاناته وخصائصه الذاتية لتتكون هويته النفسية بصورتها المثالية.

وقد يعود السبب إلى أن المراهقين في مدينة الناصرة قد يتعرضون لظروف ضاغطة ضمن الظروف السياسية والثقافية والاجتماعية والمهنية التي يعيشها المجتمع، مما يولد شعور لدى هذا المراهق بضرورة الاستقلالية وتحقيق الهوية بطريقة منجزة حتى يواجه التحديات التي يتعرض لها.

وربما تعود نتيجة هذا السؤال إلى التربية الأسرية السوية التي يتلقاها أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة، حيث أنّ أهم العوامل المؤدية إلى تنمية الهوية المحققة وتشكلها لدى المراهقين التربية الأسرية السليمة، وهذا ما لمسه الباحث في بيئة مجتمع الدراسة في منطقة الناصرة محل سكن الباحث، ويعرف أهلها جيداً من خلال الاختلاط بهم.

كما يدعم تفسير الباحث القائم على عزو نتيجة السؤال الحالي إلى التربية الأسرية السوية ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى انتشار التربية السوية في المجتمع الفلسطيني في منطقة الـــ (48)، ومنها نتائج دراسة حسن (2008)، ونتائج دراسة قشوع (2010) التي كشفت أن الأسلوب الديمقراطي في المعاملة الوالدية هو الأسلوب الأكثر انتشاراً.

ومما يدعم هذا التفسير ما أشار إليه ملحم (2004) إلى أن العائلة تشكل قاعدة آمنة، يستطيع المراهق أن ينتقل منها إلى العالم الخارجي بثقة وإطمئنان، فإن تطور الهوية يزداد قوة، فالمراهقين الذين يشعرون بالتعلق بوالديهم، ولكنهم في الوقت نفسه يشعرون بالحرية في التعبير عن آرائهم يميلون إلى تحقيق الهوية أو تأجيلها. أما المراهقون الذين يعيشون حالة ارتهان

الهوية فعادة ما يكون لديهم روابط قوية مع الوالدين، ولكنهم يفتقرون إلى فرص الانفصال الصحي، وأخيراً فإن المراهقين الذين يعانون من اضطراب الهوية يعيشون في عائلات توفر لهم أدنى مستوى من الدفء والتواصل المفتوح.

كما قد تعود النتيجة الحالية إلى توزان التربية المدرسية، فالعملية التربوية المدرسية وما فيها من تفاعلات وأنشطة مدرسية يقوم بها المدرسون والمرشدون تسهم بشكل كبير في تحقيق الهوية النفسية لدى الطلبة، فالتربية المدرسية تعمل على تحقيق الهوية النفسية في مجالات متنوعة من أهم هذه المجالات كما يراها الباحث ما يأتي:

- المجال المهني، حيث إنهم يصبحون على دراية ووعي بالميول المهنية لهم، ويتميزون بالنضج المهني ومعرفة قدراتهم ومهاراتهم التي تؤهلهم لمهنة المستقبل.
- مجال المعتقدات الدينية، فالأفراد ذوي الهوية المحققة لديهم تأمل وفكر في القضايا الإيدولوجية أكثر من غيرهم، فقدرة الأفراد على تحديد المعتقدات الدينية يعد علامة لتحقيق الهوية، وطلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة يعيشون في مجتمع متنوع الثقافات والمعتقدات، وهذا يساعدهم على التأمل والتفكير الإيدولوجي.
- مجال الدور الجنسي والاجتماعي، فالفرد المحقق الهوية يعرف أدواره الجنسية، وما يترتب على هذا الوعي من ممارسات اجتماعية وشخصية.

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة قزموز (2011) التي كشفت نتائجها أن ترتيب أنواع الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الناصرة، جاء كما يأتي: تحقيق الهوية، ومن ثم جاء في المرتبة الثانية الهوية المؤجلة، وبعدها جاء مضطرب الهوية وأخيرا جاء منغلق الهوية.

واتفقت واختلفت نتائج هذا السؤال بآنٍ واحد مع نتائج دراسة مارجريت (Margaret, 1993) إذ أشارت نتائجها إلى أن الطلبة في المدارس الحكومية والعامة صنفوا لحالة الهوية النفسية المضطربة، أما طلبة المدارس المسيحية فقد صنفوا لحالة الهوية المعلقة.

واختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة حسون (2010) إذ كشفت نتائجها أن حالات الهوية النفسية كانت على التوالي: (الهوية المعلقة، الهوية المنغلقة، الهوية المحققة، الهوية المضطربة).

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0,05) بين مستوى النمو الخلقي وبين حالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

كشفت نتائج هذا السؤال عن وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي والهوية المحققة، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين مستوى النمو الخلقي وكل من الهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستوى النمو الخلقي والهوية المضطربة.

تدل نتيجة هذا السؤال أن تحقق الهوية النفسية لدى الطلبة يؤدي إلى ارتفاع مستوى النمو الخلقي، فعندما يحدد الفرد معالم هويته النفسية تتضح أدواره الاجتماعية، وهذا يسهم في نموه الخلقي، ومعرفة ذاته وقدراته وخصائصه.

وتعود هذه النتيجة إلى الدور الإيجابي للنمو الخلقي، حيث إن ارتفاع مستويات النمو الخلقي تُسهم في تحقيق الهوية النفسية لدى الأفراد، حيث إن النمو الخلقي يهتم بالمبادئ والقيم

التي تحكم تصرفات الأفراد، والطلبة ذوي الهوية المحققة يصبحون على وعي كبير بمبادئهم وقيمهم، لذلك فمن المنطق السليم وجود العلاقة الإيجابية بين النمو الخلقي والهوية المحققة.

أما بالنسبة للعلاقة السلبية بين النمو الخلقي والهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة، فهذا يدل على أن الأفراد ذوي النمو الخلقي المرتفع، والذين على وعي كامل بأدوارهم الخلقية والاجتماعية، ويؤمنون بقيمهم ومعتقداتهم الخلقية فإنهم قد تعدوا مرحلة أزمة الهوية النفسية، وهم بعيدون عن مراحل الهوية المؤجلة والمرتهنة.

فالهوية الهوية المؤجلة لدى الفرد تؤثر سلباً في نموهم الخلقي، حيث أن ذوي الهوية المؤجلة يتأخرون بالتزامهم الخلقي والإيدلوجي، ولم تتكون بعد لديهم أي إلتزامات، أو مسؤوليات، وفي هذه المرحلة تظهر أزمة الهوية النفسية لدى الأفراد، وهي التي تسبق تحقق الهوية، لذلك فإن ارتفاع مستويات النمو الخلقي لدى الأفراد يحول هوياتهم من التأجيل إلى التحقيق، ومما يدعم تفسير الباحث لنتيجة هذا السؤال ما أشار إليه الريماوي (2003) إلى أن مرحلة الهوية المؤجلة تسبق مرحلة تحقيق الهوية، وهي متطلب مسبق لتحقيق الهوية، ووصول الفرد إلى قرار حاسم حول مبادئه ومعتقداته التي تحكم سلوكه العام،.

أما بالنسبة لنتيجة السؤال الحالي التي تشير إلى العلاقة السلبية بين النمو الخلقي والهوية المرتهنة، فهذا يعود إلى أن الأفراد ذوي الهوية المرتهنة يتصفون بعدم الإحساس بالحاجة إلى تكوين فلسفة أو أهداف أو أدوار، لذلك فهويتهم مرتهنة أو مشتتة، ومن يرتفع مستوى نموه الخلقي فمن غير المعقول أن لا يستطيع تحديد أدواره الاجتماعية أو تكوين فلسفته الخلقية والاجتماعية والدينية.

وقد دعم هذه الفكرة بيرك (Berk, 2001) حيث أشار إلى أن الفرد ذوي الهوية المرتهنة يلجأ إلى التوافق مع المشكلات أو الهروب منها، وتأجيل أو تعطيل الإختيار بين البدائل، وهذا يؤثر حسب رأي الباحث على نموه الخلقي، لذلك لا يلتقي النمو الخلقي مع الهوية المرتهنة أو المشتتة أو المؤجلة.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هالت (Hult, 1979) التي أشارت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين حالة الهوية والنمو الخلقي عند طالبات الجامعة. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة رو ومارسيا (Row & Marcia, 1980) التي أشارت الى وجود علاقة ايجابية بين حالة الهوية النفسية ومستوى النمو الاخلاقي.

كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسة ديويت (Dewit, 1988) التي كشفت عن وجود علاقة بين تطور الهوية والحكم الخلقي وكذلك بين تطور الهوية والاتجاه الديني.

واتفقت نتائج السؤال مع نتائد دراسة الغامدي (2001) التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين نمو التفكير الأخلاقي وتحقيق هوية الأنا.

كما اختلفت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة السلطان (2004) التي أشارت إلى عدم وجود علاقة دالة بين الأحكام الخلقية ومستوى تطور الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف الجنس والعمر؟

أولاً: الجنس

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود اختلاف دال إحصائيا ($\alpha = 0.05$) في قوة العلاقة الارتباطية تعزى لأثر الجنس بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وهي الهوية المضطربة، والهوية المحققة، والهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة.

وتدل نتيجة هذا السؤال على أن وجود الارتباط لا يتأثر بالجنس بين الذكور والإناث، فكلا الجنسين حالاتهم في النمو الخلقي ونمو الهوية النفسية وارتباط هذين المتغيرين لم يتأثر بطبيعة جنس الطلبة، وربما يعود ذلك إلى طبيعة مجتمع الناصرة الذي يقوم على التنوع والانفتاح والتعدد العرقي والثقافي والديني، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الوعي الثقافي بأدوار كل من الرجل والمرأة في المجتمع، وعدم التمييز بينهما في التربية الأسرية والتنشئة الاجتماعية.

وبهذا فإن الذكر والأنثى عندما توفر لهما فرص متساوية في التربية والتنشئة الاجتماعية، ولا يميز المجتمع بينهما في فرص التعليم والعمل، فإن هذا يؤدي إلى مساعدة كل من الجنسين في النمو السوي، وتحقيق معايير عالية من النمو الخلقي، وتحقيق الهوية النفسية.

ومن العوامل التي تفسر هذه النتيجة أن المقاييس قد تم تطبيقها في بيئة واحدة تشابهت في ظروفها وأحوالها وتنشئتها الاجتماعية والأسرية، ففي العادة البيئة الواحدة تؤدي إلى تقليل الفروق.

اتفقت نتائج هذا السؤال في متغير الجنس مع نتائج دراسة السلطان (2004) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في الأحكام الخلقية تبعاً لمتغير الجنس.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السيد (1997) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً للحكم الخلقى يُعزى للجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الصقر (2005) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى النمو الخلقي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وربما يعود الاختلاف إلى اختلاف البيئة التي تمت فيها تلك الدراسات مع بيئة الدراسة الحالية، بالإضافة إلى اختلاف طبيعة العينة التي تمت التطبيق عليها.

كما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة جريسات (2005) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الخلقي، حيث كان لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث.

واختلفت نتائج السؤال مع نتائج دراسة النواصرة (2008) إذ كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مقياس الذكاء الخلقي على متغير الجنس ولصالح الإناث.

كما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة حسون (2010) التي أظهرت نتائجها فروقاً دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحالات الهوية السائدة لدى طلبة كليات المجتمع في منطقة الجليل بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس (ذكر، أنثى) ولصالح الإناث.

ثانيا: العمر

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود اختلاف دال إحصائياً ($\alpha \geq 0.05$) في قوة العلاقة الارتباطية تعزى لأثر العمر بين مستوى النمو الخلقي وحالات الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وهي الهوية المضطربة، والهوية المحققة، والهوية المؤجلة، والهوية المرتهنة.

تدل نتيجة هذا السؤال أن متغير العمر لم يكن له تأثير في تحديد العلاقة الارتباطية بين النمو الخلقي والهوية النفسية، وربما يرجع السبب في ذلك إلى تقارب أعمار الطلبة عينة الدراسة، مما ساهم في تقليل القروق الفردية بينهم، خاصة أن أكثر علماء النفس ربطو متغيري

النمو الخلقي والهوية النفسية بالمراحل النمائية للفرد كما في نظرية بياجية ونظرية كولبرج ومن بعدهم نظرية رست للنمو الخلقي، حيث إن تطورهما يعتمد بشكل رئيس على النمو الإنساني للفرد، وخاصة العمر.

وقد دلّ على صحة تفسير النتيجة السابقة ما أشار إليه كوب (Coob, 2001) إلى أن نظرية كولبرج ترتكز في افتراضاتها حول التطور الأخلاقي على التطور النمائي للفرد مع التأكيد على أهمية القوى الداخلية. كما يرى سيمرسي (Semerci, 2006) أن نظرية كولبرج (Kohlberg) شبيهة بنظرية بياجيه (Piaget) في نظرتها التطورية للنمو الخلقي.

أما بالنسبة لارتباط الهوية بالمرحلة العمرية فقد أشار لينفيل (Linville, 2011) إلى أن نظرية جيمس مارسيا (Marcia) جاءت امتداداً لنظرية إريكسون حول أهمية إحساس الفرد بالهوية النفسية خلال كل مرحلة من مراحل النمو النفسي الاجتماعي.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السلطان (2004) التي كشفت عن عدم وجود فروق في الأحكام الخلقية تبعاً لمتغير العمر.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية في متغير العمر مع نتائج دراسة دراسة أبو بيه (2006) فقد توصلت نتائجها إلى وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الصف الدراسى على نمو الأحكام الخلقية، وكانت الفروق لصالح الصفوف الأعلى.

واختلفت نتائج السؤال مع نتائج دراسة النواصرة (2008) إذ كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مقياس الذكاء الخلقي على متغير المرحلة العمرية ولصالح المرحلة العمرية (12 سنة).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فيوصي الباحث بما يأتي:

- ينبغي على الأخصائيين التربويين المحافظة أو المساعدة على الارتقاء في التربية الخلقية من خلال إعداد البرامج الإرشادية التربوية المتعلقة بالقيم الخلقية والمحافظة عليها.
- إن هوية الطلبة هي الهوية المحققة، وينبغي على الأخصائيين التربويين وضع البرامج الإرشادية للمحافظة على الهوية المحققة لدى الطلبة.
- إجراء الدراسات النفسية حول الهوية النفسية والنمو الخلقي لدى عينة من الطلبة في ضوء بعض المتغيرات كالمستوى الثقافي والاجتماعي، والتحصيل وغير ذلك.
- إجراء دراسات مقارنة بين مراحل نمائية عمرية مختلفة لمعرفة الفروق الإحصائية في الهوية النفسية والنمو الخلقي.
- إجراء دراسات عبر ثقافية لمقارنة الهوية النفسية والنمو الخلقي لدى الطلبة من ثقافات متنوعة.
- إجراء دراسات تتعلق بالبحث عن المتغيرات التي أدات إلى ظهور أنماط الهوية كما أظهرتها الدراسة.
- إجراء دراسات حول المتغيرات التي أدت إلى النتائج بالنسبة للنمو الخلقي.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبوبيه، سامى محمد. (2006). النمو الخلقى وعلاقته بالتفوق: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مدارس الرياض. **المجلة العلمية، جامعة أسيوط**، 14، (2): 69 – 95.

أبوغزال، معاوية (2007). **نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية**، عمان: دار الميسرة للتوزيع والنشر.

آدم، بسماء. (2002). **النمو الخلقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الأشول، عادل عزالدين. (2008). **علم النفس النمو**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جريسات، رندا. (2005). **التفكير الأخلاقي في مجال الأخلاقيات الحيوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس عمان وطلبة الجامعة الأردنية**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حسن، هبة خليل. (2008). **أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية في قضاء عكا بفلسطين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حسون، عنان حاتم. (2010). **مستوى الهوية النفسية والأمن النفسي لدى طلبة الكلية العربية الأكاديمية في منطقة الجليل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حمود، فريال (2010). مستويات تشّكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الأساسية المكونة لها لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين، دراسة ميدانية في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 27.

الرواشدة، أسيل عاطف. (2007). **علاقة الإساءة الوالدية في تطور النمو الأخلاقي لدى عينة من المراهقين في محافظة الكرك**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الريماوي، محمد عودة. (2003). **علم النفس النمو: الطفولة والمراهقة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الزعبي، احمد. (1996). **سيكولوجية المراهقة: النظريات – جوانب النمو – المشكلات وسبل علاجها**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

السلطان، ابتسام (2004). **تطور الهوية وعلاقتها بنمو الاحكام الخلقية لدى عينة من المراهقين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، الموصل، العراق.

السلطان، ابتسام. (2009). **التطور الخلقي للمراهقين**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

السيد، نفين بكر. (1997). **العلاقة بين النمو المعرفى والحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، أسيوط، مصر.

شريم، رغدة (2004). **الهوية الجندرية والنمو الخلقي في علم النفس العام**، عمان: دار الميسرة للتوزيع والنشر.

شريم، رغدة (2009). **سيكولوجية المراهقة**، عمان: دار الميسرة للتوزيع والنشر.

الشيخلي، خالد خليل. (2009). **سيكولوجية الطفولة والمرهقة**. غزة: دار الكتاب الجامعي.

الصرايرة، أسماء نايف. (1999). **مدى التوافق بين حالات الهوية النفسية ومستويات النمو الخلقي لدى طلبة جامعة مؤتة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الصقر، تيسير. (2005). **مستوى النمو الخلقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

عبدالغفار، محمد والقريطي، عبدالمطلب. (1997). **مبادئ علم النفس.** القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

علاونة، شفيق (2004). **سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة الى الرشد.** عمان: دار الميسرة للتوزيع والنشر.

العمري، علي (2008). **نمو فعالية الانا وقدرتها التنبؤية بنمو التفكير الاخلاقي لدى عينة من الذكور والاناث من سن المراهقة حتى الرشد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى.

الغامدي، حسين عبد الفتاح. (2001). علاقة تشكل هوية الانا بنمو التفكير الاخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد 5، العدد 30.

قزموز، روان عبدالله. (2011). **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بتقدير الذات وأزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في فلسطين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

قشوع، أسماء طالب. (2010). **تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الطيرة بفلسطين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

قطامي، يوسف محمد. (2009). **مدخل إلى عمل النفس.** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

كاشف، إيمان (2001). النسق القيمي لدى طالبات الجامعة وعلاقتها بأساليبهن في مواجهة أزمة الهوية، **مجلة دراسات نفسية**، مجلد 11، العدد 3.

كوزين، بيتر (2010). **البحث عن الهوية، الهوية وتشتتها في حياة إيرك إيركسون وأعماله،** ترجمة د. سامر جميل رضوان، الطبعة الاولى، العين: دار الكتاب الجامعي.

مبيض، مأمون. (2007). **هوية الطفل: برنامج تطبيقي لبناء الثقة بالنفس عند الأطفال.** عمان: المكتب الإسلامي.

مجلس بلدية الناصرة. (2015). **إحصائيات ومنشورات وزارة المعارف.** مجلس بلدية الناصرة، الناصرة، فلسطين.

مرسي، أبو بكر مرسي. (2002). **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

ملحم، سامي محمد. (2004). علم **نفس النمو: دورة حياة الإنسان.** عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المومني، عاصم احمد. (2005). **أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي في النمو الخلقي لدى طلبة الصف العاشر.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

النواصرة، فيصل عيسى. (2008). **الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

هانت، سونيا وجينيفر، هيلتون (1988). **نمو شخصية الفرد والخبرة الاجتماعية،** ترجمة د.قيس النووي، بغداد: دار الشؤون الثقافية.

المراجع الأجنبية:

Bandura, A. (1977). **Social learning theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bergh, S & Erling, A. (2005**).** Adolescent Identity Formation: A Swedish Study of Identity Status Using the EOM-EIS-II.**Adolescence**.40, (158): 75- 81.

Borba, M. (2001). **Building Moral Intelligence, The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Think**, Sanfrancisco, Jossey Bass.

Cobb, N. (2001). **The Child**. California: Mayfield publishing company.

Coob, N. (2001). **The child**. Mayfield publishing company: California.

Daechler, B. (2004). **Child Development (a Theamatic Approach).** Houghton Mifflin company.usa.

Dewit, G. A. (1988). **Ego identity status religious orientation and moral development of student from Christian colleges**. D.A.I.Vol. 48, P.2474.

Erikson, E. (1968). **Identity youth and crisis,** New York, Norton.

Hardy, A. Bhattacharjee, A. Reed, A & Aquino, K. (2009). **Moral Identity and Psychological Distance: The Case Of Adolescent Parental Socialization**. Department Of Psychology Brigham Young U.S.A: University**,** 1040 SWKT, Provo, UT 84602.

Hult, and Edward, J. (1979). **The relationship between Ego identity status and moral reasoning in university woman**, Merrill palmer Quarterly, Vol, (2).

Kohlberg, L. (1964). **Development of moral character and moral ideology.** In M. L. Hoffman & L.W. Hoffman (Eds.), Review of child development research (Vol. I, pp. 381-431). New York: Russel Sage Foundation.

Kroger, Jane. (2003). **Identity development during adolescence**. Blackwell Hand book of developmental psychology , Blackwell publishing ,U K.

Linvill, Darren l. (2011). **The relationship between students identity development and the perception of political bias in the college classroom.**

Louis, G. R. ST. & Liem, J. H. (2005). **Ego Identity, Ethnic Identity, and the Psychosocial Well – Being of Ethnic Majority College Students**.Identyty: An International Journal of Theory and Research. 5(3), 227-246.

Marcia, J. (1966). Development and validation of ego identity status. **Journal of Personality and Social Psychology**, 3, (5): 551- 558.

Marcia, J. (1988). **Common processes underlying Ego-Identity cognitive moral development and individuation**. In D. K. Lapsley and F. C. Power (Eds.). Self-Ego and Identity. New York: Springer-Verlag.

Margaret, T. (1993). Igo **identity status, Religiosity and moral development of Christian and state high school and College students**, Boil university Dissertation Abstracts, (193).

Merrell, K. (2003). **School social behavior scales**, (2th.ed). Available: http: // www. Assessment – intervention. Com.

Pahuja, N. (2004). **Psychology of Learning and Development**. New Delhi: anmol publications.

Piaget, J. (1965). **The moral judgment of the child**. New York, free press.

Rest, J. (1979). **Development in judging moral Issues**. University of Minnesota press, Minneapolis, Mann's.

Rest, J.R. (1979). **Development in Judging Moral Issues**, Universtiy of Minnesota press, Minneapolis, Minn.p. (76,49).

Rowe, and Marcia, E, J, (1980). **Ego Identity status, fomal operations, and moral development**, Joarnal of youth and Adolescence, (2), (87-99).

Santrock, J.W, (2003). **Adolescence**, (9th.ed), New York, Mcgraw, Hill.

Semerci, C. (2006). The opinions of medicine faculty students regarding cheating in relation to Kohlberg's moral development concept. **Social behavior and personality**, 34, (1): 41- 50.

Stickle, F.E, (2007). **Adolescent Psychology**, USA, Mcgraw, Hill.

Taylor Adriana J., Umana, Yazedjian Ani., and Gomez Mayra (2004). **Developing the Ethnic Identity Scale Using Eriksonian and Social Identity Perspectives**, Department Human and Community Development \ University of Illinois at Urbana-Champaign.

Vleioras, G & Bosma, H. (2005). Are Identity Styles Important for Psychological Wellbeing? **Journal of Adolescence**. 28, 397- 409.

ملحق (1)

مقياس النمو الخلقي

آراء حول بعض المشكلات الاجتماعية

وضع هذا الاستبيان لمعرفة طريقة تفكير الناس في المشكلات الاجتماعية. إذ تبعاً لاختلاف الناس تختلف أحكامهم على أمر ما من حيث كونه صواباً أو خطأ. ولا يوجد في هذا المجال إجابة صحيحة وإجابة خاطئة كما هو الحال في الرياضيات مثلاً. وما نريده منك هو إبداء رأيك حول المشكلات المتعددة في القصص التي سوف نعرضها وستكون أجباتك الخاصة سرية بحيث لن يطلع عليها أحد، ولن تستخدم إلا للغرض العلمي.

البيانات الأولية:

- الاسم:. ....
- الجنس:. ....
- العمر:. ....
- الصف الدراسي:. ....

سيطلب إليك في هذا الاستبيان أن تعطي رأيك في عدد من القصص وإليك القصة التالية كمثال على ذلك:

فكر كمال في شراء سيارة خصوصية لعائلته المكونة من زوجته وولديه. ولما كان كمال موظفاً ذا دخل معتدل، فلا بد أ، يجيب عن عدة أسئلة تحدد في ضوئها نوع السيارة التي يرغب

شرائها. وسنعرض عليك قائمة في هذه الأسئلة. إذا كنت أنت كمال فما أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ نوع السيارة التي ستشريها؟.

تعليمات قسم (أ):

في الجزء الواقع إلى جزء يدك اليسرى من الورقة، ضع إشارة (×) في الفراغ المناسب للسؤال.

مثال: إذا كنت تعتقد أن السؤال رقم (1) ليس مهماً في اتخاذ قرار شراء السيارة ضع إشارة (×) في أقصى اليسار من الورقة، كما هو واضح أمامك في الشكل، وهكذا في بقية الأسئلة.

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان بائع السيارات يقطن المنطقة التي يسكن بها كمال. ملاحظة: في هذا المثال لا يعتقد الشخص المفحوص أن هذا الأمر مهم في اتخاذ القرار					×
2	السؤال عما إذا كانت السيارة المستعملة أفضل اقتصادياً على المدى البعيد من السيارة الجيدة. ملاحظة: نظراً لكون الشخص المفحوص يعتبر هذا السؤال مهماً للغاية في اتخاذ القرار فقد وضع (×) في الفراغ المحاذي للسؤال مباشرة	×				
3	السؤال عما إذا كان لون السيارة أخضر، لأن كمال يفضل اللون الأخضر	×				

4	السؤال كما إذا كان مكعب الإزاحة على الأقل 200. ملاحظة: إذا كنت غير متأكد من معنى مكعب الإزاحة ضع إشارة × في أقصى اليسار من الورقة أي ليس للسؤال أهمية.					×
5	السؤال عما إذا كانت السيارة المستعملة الفسيحة أفضل من السيارة الضيقة.	×				
6	السؤال عما إذا ما الكنبلر الأمامي متغايراً. ملاحظة: إذا كانت الجملة تبدو لك غير مفهومة، أو لا معنى لها ضع إشارة (×) مقابل ليس له أهمية					×

تعليمات القسم (ب): اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة، وضع رقمه مقابل عبارة الأكثر أهمية ثم ضع الذي يليه بالأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك أن ترتب الأسئلة ترتيباً تنازلياً حسب أهميتها حتى السؤال الرابع من حيث الأهمية.

ملاحظة: طريقة اختيار السؤال الأكثر أهمية في هذه الحالة تكون عن طريق المفاضلة بين السؤالين: الثاني والخامس، وتضع الأكثر أهمية منها أولاً ثم تضع الآخر ثانياً وهكذا.

- الأكثر أهمية 5
- الثاني من حيث الأهمية 2
- الثالث من حيث الأهمية 3

الرابع من حيث الأهمية 1

محمود والدواء

شارفت زوجة محمود على الموت بسبب إصابتها بالسرطان، وأخبره الأطباء بإمكانية شفائها إذا تناولت نوعاً معيناً من الدواء، اكتشفه أحد الصيادلة حديثاً ولا يوجد إلا عنده، وقد طلب به ثمناً غالياً جداً، محتجاً أن الدواء من اكتشافه ومن حقه أن يجمع ثروة من ورائه. حاول محمود بكل السبل الحصول على المال الازم لشراء الدواء فلم يتمكن، كما أن الصيدلي رفض أن يبيعه الدواء بسعر أرخص أو بثمن مؤجل،، يئس محمود وبدأ يفكر بكسر مخزن الصيدلي وسرقة الدواء لإنقاذ زوجته من الموت. هل يسرق محمود الدواء؟ اختر إحدى الإجابات التالية:

- يجب أن يسرقه ________________________
- لا استطيع أن أقرر ________________________
- يجب أن لا يسرق ________________________

بين درجة أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ قرار السرقة أو عدمها:

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان على الفرد أن يلتزم بالقوانين والقواعد الاجتماعية دائماً					
2	السؤال عمان إذا كان حب الرجل لزوجته يجعله كثير الاهتمام بها لدرجة السرقة من أجلها					
3	السؤال عما إذا كان لدى محمود الاستعداد للمخاطرة بتعريض نفسه للقتل أو السجن لمجرد احتمال إنقاذ زوجته بالدواء المسروق					

4	السؤال عما إذا كان محمود مصارعاً أو يستطيع التأثير على المصارعين المحترفين					
5	السؤال عما إذا كان محمود يقدم على السرقة من أجل نفسه أم لمساعدة الآخرين فقط					
6	السؤال عن وجوب حق الصيدلي في اختراعه					
7	السؤال عما إذا كانت الحياة أكثر من مجرد عدم الموت بالنسبة للفرد والجماعة					
8	السؤال عن ضرورة وجود قيم تكون أساساً لضبط سلوك الأفراد اتجاه بعضهم بعضاً					
9	السؤال عما إذا كان يسمح للصيدلي باللجوء إلى قانون يحمي المحتكرين فقط					
10	السؤال عما إذا كان القانون قد أصبح في هذه الحالة عقبة في طريق أهم حق من حقوق الفرد (حق الحياة)					
11	السؤال عما إذا كان الصيدلي يستحق التعرض للسرقة لأنه جشع وقاسي جداً					
12	السؤال عما إذا كانت السرقة في هذه الحالة تجلب للمجتمع خيراً عاماً أم لا					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة، وضع رقمه مقابل عبارة الأكثر أهمية، ثم ضع الذي يليه من حيث الأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك اختيار أهم أربعة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ______________________
- الثاني من حيث الأهمية ________________
- الثالث من حيث الأهمية _______________
- الرابع من حيث الأهمية _______________

تمرد الطلاب طالب أعضاء جمعية طلابية في إحدى الجامعات بإعطاء طلاب الجامعة مادة التدريب العسكري، لاعتقادهم أن تدريب الطلاب يسهم في الدفاع عن الوطن. ووافق على ذلك أساتذة الجامعة نزولاً عند رغبة الطلاب. إلا أن رئيس الجامعة يرفض طلبهم. فشعر أعضاء الجمعية أن الرئيس غير مكترث برغبتهم، عند ذلك توجهوا نحو مباني الجامعة، وسيطروا عليها ليجبروا الجامعة على تحقيق مطالبهم. هل من حق الطلاب أن يسيطروا على مباني الجامعة؟ اختر إحدى الإجابات التالية:

- نعم يجب أن يسيطروا _______________
- لا استطيع أن أقرر _________________
- لا يجوز لهم أن يسيطروا ______________

بين درجة أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ قرار السيطرة أو عدمها

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان الطلاب قد قاموا بذلك لمساعدة الآخرين حقاً أم حباً في إثارة الاضطراب فقط.					
2	السؤال عما إذا كان الطلاب يملكون الحق في السيطرة على ملكية ليست لهم					
3	السؤال عما إذا كان الطلاب قد توقعوا احتمال تعرضهم لعقوبة السجن أو الغرامة أو الطرد من الجامعة بسبب عملهم					
4	السؤال عما إذا كانت السيطرة على الجامعة تنفع عدداً كبيراً من الناس على المدى البعيد.					
5	السؤال عما إذا كان رئيس الجامعة قد بقي ضمن حدود سلطته في تجاهل أراء الجماعة.					
6	السؤال عما إذا كانت السيطرة ستغضب المجتمع، فيطلق على الطلاب صفات سيئة					
7	السؤال عما إذا كانت السيطرة على المباني تتمشى مع مبادئ العدالة					
8	السؤال عما إذا كان السماح لأحد الطلاب بالتمرد يشجع عدداً كبيراً من الطلاب على ذلك.					

9	السؤال عما إذا كان رئيس الجامعة قد وضـــع نفسه في موقف لم يفهمه الطلاب لأنه كان غير منطقي وغير متعاون.					
10	السؤال عما إذا كانت تسير الأمور في الجامعة يجب أن يكون بيد عدد قليل من الإداريـــين أم بيد أفراد المجتمع.					
11	السؤال عما إذا كان سلوك الطلاب يتفق مـــع مبادئ يرون أنها تسمو على المجتمع.					
12	السؤال عما إذا كان على الطلاب أن يحترموا قرارات الجامعة أم لا.					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة وضع رقمه مقابل عبـــارة الأكثـــر أهمية، ثم ضع الذي يليه من حيث الأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك اختيار أهم أربعة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ____________________
- الثاني من حيث الأهمية ______________
- الثالث من حيث الأهمية ______________
- الرابع من حيث الأهمية ______________

السجين الهارب

حكم على رجل بالسجن لمدة عشرة سنوات، إلا أنه فر من السجن بعد سنة واحدة، ولجأ إلى إحدى المقاطعات وعاش فيها باسم مستعار هو (حاتم) واستطاع بعد ثماني سنوات من العمل الشاق أن يدخر بشكل تدريجي مبلغاً من النقود يكفي لإنشاء مشروع خاص به. وكان لطيفاً مع زبائنه ويعطي مستخدميه أعلى أجر ممكن، ثم يتصدق بمعظم ربحه على الفقراء. وفي إحدى الأيام رآه أحد جيرانه القدامه واسمه سامي، فعرف أن ذلك الرجل الذي هرب من السجن قبل ثمانية سنوات والذي ما زالت الشرطة تبحث عنه حتى الآن. هل يجب أن يسلم سامي حاتم إلى الشرطة ليعاد إلى السجن مرة أخرى؟ إختر أحدى الإجابات التالية:

- يحب أن يسلمه ____________________
- لا استطيع أن أقرر ____________________
- يجب أن لا يسلمه ____________________

بين درجة أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ قرار تسليم حاتم إلى الشرطة أو عدم تسليمه:

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان حاتم قد أصبح خلال هذه المدة طويلة شخصاً صالحاً					
2	السؤال عما إذا كان هروب شخص من عقوبة جريمة إرتكبها يشجع الإجرام ويزيد نسبته					
3	السؤال عمان إذا كنا نصبح أحسن حالاً بدون سجون وبدون الانصياع لنظمنا القانونية.					
4	السؤال عما إذا كان حاتم قد أدى ما عليه تجاه المجتمع					

5	السؤال عما إذا كان المجتمع قد خيب توقعات حاتم					
6	السؤال عن فائدة كون المسجون جـزء مـن المجتمع، وبخاصة لرجل متصدق					
7	السؤال عما إذا كان الإنسان يستطيع أن يكون قاسياً أو بلا قلب أن يرسل حاتم إلى السجن					
8	السؤال عما إذا كان السجناء الذي امضوا مدة سجنهم كاملة سينصفون إذا أطلق سراح حاتم					
9	السؤال عما إذا كان سامي صديقاً حميماً لحاتم					
10	السؤال عما إذا كان واجب المواطن أن يسـلم المجرم الفار بغض النظـر عـن الظـروف المحيطة					
11	السؤال عن الطريقة التي يمكن بها احترام حق إدارة الشعب مصلحته على خير وجهه					
12	السؤال عما إذا كان الذهاب إلى السجن يقـدم أي خير لحاتم أو يحمي أي إنسان آخر					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة وضع رقمه مقابل عبـارة الأكثـر أهمية، ثم ضع الذي يليه من حيث الأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك اختيار أهم أربعة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ____________________
- الثاني من حيث الأهمية ______________
- الثالث من حيث الأهمية ______________
- الرابع من حيث الأهمية ______________

مشكلة الطبيب

عانت امرأة الآلام الشديد بسبب إصابتها بالسرطان، وقال الأطباء أنها ستموت خلال ست أشهر، وكانت ضعيفة جداً لدرجة أن إعطائها من المخدر لتسكين آلامها تؤدي إلى قتلها. طلبت المرأة من الطبيب أن يعطيها كمية من المخدر ليقتلها ويريحها من آلامها وهي ميتة لا محالـــة خلال أشهر قليلة. ماذا يجب على الطبيب أن يفعل؟ اختر إحدى الإجابات التالية:

- يجب أن يعطيها كمية المخدر الكافية لقتلها ______________
- لا استطيع أن أقرر ______________
- لا يجوز أ، يعطيها كمية المخدر الكافية لقتلها ___________

بين درجة أهمية كل من الأسئلة في اتخاذ قرار إعطاء السيدة كمية المخدر الكافية لقتلهـــا أو عدم إعطائها:

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كانت عائلة المرأة تفضـــل أن تعطي كمية من المخدر كافية لقتلها أم لا.					
2	السؤال عما إذا كان الطبيب ملزماً بالقوانين نفســـها التي تنطبق على أي شخص آخر بحيـــث أنــــه إن أعطاها كمية من المخدر يعتبر كأي قاتل آخر					
3	السؤال عما إذا كان الناس ســـيكونون أفضـــل حالاً إن لم يتحكم المجتمع بحياتهم.					
4	السؤال عما إذا كان الطبيب يستطيع أن يجعل موتها يبدوا كأنه حادث عارض					
5	السؤال عما إذا كان من حق الدولة أن تـــرفض الاستمرار في العيش أولئك الذين لا يرغبون فيه.					
6	هل للموت قيمة إذا كان المجتمع لا يمنع ذلك					
7	السؤال عما إذا كان الطبيب أن يتعاطف مع المرأة التي تعاني الألم أم أن يراعي ما سيفكر به المجتمع					

8	السؤال عما إذا كانت المساعدة في إنهاء حياة إنسان آخر عمل تعاوني مسؤول					
9	السؤال عما إذا كان الله وحده هو الذي يقرر متى يجب أن تنتهي حياة الإنسان أم لا					
10	السؤال عن القيم التي وضعها الطبيب لنفسه لتحدد نمط سلوكه الشخصي					
11	السؤال عما إذا كان المجتمع يستطيع أن يسمح للأفراد بإنهاء حياتهم عندما يريدون ذلك.					
12	السؤال عما إذا كان المجتمع يستطيع أن يسمح بالانتحار أو قتل الرحمة(*) مع بقاء حياة الأفراد الذين يريدون بقاء العيش محفوظ					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة، وضع رقمه مقابل عبارة الأكثر أهمية ثم ضع الذي يليه بالأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك اختيار أهم أربعة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ______________
- الثاني من حيث الأهمية ______
- الثالث من حيث الأهمية ______
- الرابع من حيث الأهمية ______

(*) قتل الرحمة: هو قتل المريض الذي لا يمكن شفاؤه من آلامه.

سمير وجون

أراد سمير أن يستخدم موظفاً ليساعده في محله التجاري، وكان الموظف الجيد الوحيد الذي يملك الخبرة شخصاً أجنبياً اسمه جون. وبالرغم من أن سمير لم يكره جون، إلا أنه خاف من استخدامه لأن معظم زبائنه يكرهون الأجانب، ولربما انقطعوا عن التعامل معه إذا استخدم جون عنده. ماذا على سمير أن يعمل؟ اختر إحدى الإجابات التالية:

- يجب أن يستخدم جون ______________.
- لا استطيع أن أقرر ______________.
- يجب أن لا يستخدم جون ____________.

حدد درجة أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ قرار توظيف جون أو عدم توظيفه:

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان لصاحب العمل الحق في اتخاذ القرار الخاص بعمله أم لا.					
2	السؤال عما إذا كان هناك قانون يمنع التميز بين الناس في التوظيف.					
3	السؤال عما إذا كان سمير نفسه يكره الأجانب أم أنه رفض توظيف جون لسبب غير شخصي					
4	السؤال عما إذا كان الأفضل لسير استخدام موظف جيد له خبرة أم الاهتمام برغبات زبائنه					
5	السؤال عن الفروق الفردية المناسبة لتقرير توزيع الأدوار في المجتمع					
6	السؤال عما إذا كان يجب القضاء على النظام الاقتصادي غير العادل					
7	السؤال عما إذا كان غالبية الناس في المجتمع يشعرون بشعور زبائن سمير أو ضد التمييز بشكل رئيسي					

8	السؤال عما إذا كان استخدام الناس المـؤهلين مثل جون يشـجع خسـارة القـدرات إن لـم يستغلها.					
9	السؤال عما إذا كان رفـض توظيـف جـون ينسجم مع قناعات سمير الأخلاقية					
10	السؤال عما إذا كان سمير يستطيع أن يكـون قاسي القلب لدرجة رفض استخدام جون مع أنه يعلم حاجته الماسة للعمل.					
11	السؤال عما إذا كانت التعـاليم الدينيـة التـي توصي بحب الإنسان لأخيه الإنسـان تنطبـق على هذه الحالة.					
12	السؤال عن وجوب مساعدة الشخص المحتـاج بغض النظر عن الفائدة التي سنجنيها منه					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة وضع رقمه مقابل عبـارة الأكثـر أهمية، ثم ضع الذي يليه من حيث الأهمية تحته وهكذا أي أن المطلوب منك اختيار أهم أربعـة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ______________________
- الثاني من حيث الأهمية _______________
- الثالث من حيث الأهمية ______________
- الرابع من حيث الأهمية ______________

الجريدة

أراد أحمد أن يصدر جريدة لطلاب مدرسته يشرح فيها آراءه السياسية العديدة وتنتقد بعض القوانين المدرسية. وقبل أن يصدرها ذهب إلى المدير وطلب له السماح بذلك. فوافق المدير واشترط أن ينال كل موضوع موافقته قبل أن ينشر في الجريدة، قبل أحمد هذا الشرط وقدم للمدير عدداً من المقالات التي نالت موافقته، وخلال أسبوعين أصدر عددين من الجريدة. لقيت جريدة أحمد ردود فعل متفاوتة من الطلاب وآبائهم، إذ أهتم بها الطلاب اهتماماً كبيراً أدى بهم إلى تنظيم احتجاجات ضد بعض الأنظمة المدرسية، غضب الآباء بسبب آراء أحمد وقالوا للمدير أن هذه الجريدة غير مناسبة ولا يجوز أن تصدر، ونتيجة لهذه الضجة أمر المدير بإيقاف نشرها مدعياً أن نشاطات أحمد تعيق العملية التعليمية في المدرسة. هل يجب أن يوقف المدير الجريدة؟. اختر إحدى الإجابات التالية:

- يجب أن يوقفها ________________.
- لا استطيع أن يقرر ______________.
- يجب أن لا يوقفها ______________.

حدد درجة أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ إيقاف الجريدة أو عدم إيقافها:

الرقم	الفقرات	مهم للغاية	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهما
1	السؤال عما إذا كان المدير مسؤولاً وبشكل أكثر أمام الآباء أم أمام أبنائهم					
2	السؤال عما إذا كان المدير وعد بالسماح بطباعة الجريدة لمدة طويلة، أم وافق على إصدار نسخة واحدة منها.					
3	السؤال عما إذا كان الطلاب سيواصلون احتجاجاتهم إذا أوقف المدير هذه الجريدة.					
4	السؤال عما إذا كان المدير يملك الحق بأن يفرض رأيه على الطلاب عندما تتعرض مصلحة المدرسة للخطر					
5	السؤال عما إذا كان المدير يملك الحرية ليقول لا في هذه الحالة.					
6	السؤال عما إذا كان المدير سيوقف المناقشات في المسائل المهمة بإيقاف الجريدة.					
7	السؤال عما إذا كان أحمد سيفقد ثقته بالمدير نتيجة القرار					
8	السؤال عما إذا كان أحمد مخلصاً حقاً لمدرسته متحمساً لوطنه					
9	السؤال عن تأثير إيقاف الجريدة في تنمية الحكم عند الطلاب وعن تأثير إيقافها في نمو تفكيرهم الناقد					
10	السؤال عما إذا كان أحمد ينتهك حقوق الآخرين بنشره لآرائه الخاصة.					
11	السؤال عما إذا كان ينبغي للمدير أن يتأثر ببعض الآباء الغاضبين مع أنه يعرف ما يجري بالمدرسة					
12	السؤال عما إذا كان أحمد يستعمل الجريدة لإثارة الكراهية والبغضاء					

اختر السؤال الأكثر أهمية من بين المجموعة السابقة وضع رقمه مقابل عبـــارة الأكثـــر أهمية، ثم ضع الذي يليه من حيث الأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منهك اختيار أهم أربعة أسئلة وترتيبها تنازلياً حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

- الأكثر أهمية ____________________
- الثاني من حيث الأهمية ____________
- الثالث من حيث الأهمية ___________
- الرابع من حيث الأهمية __________

ملحق (2)

مقياس الهوية النفسية

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد،،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة للكشف عن حالات الهوية النفسية لدى المراهقين أمثالـــك، المطلوب منكم أن تقرأ كل عبارة من العبارات أدناه جيداً، وتحدد موقفك منها على النحو الآتي:

مثال:

العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
أشارك في النشاطات اليومية			×			

إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماماً، ضع إشارة (×) على يسار كل فقرة تنطبق عليـــه. تذكر أنه لا يوجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة، إنما الإجابة الأصح هي التي تعبر عن رأيك بصدق.

أرجو التأكد من الإجابة عن جميع الفقرات، وتأكد إن إجابتك تحظى بالسرية التامة، ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

أحمد عرفات حمودة

بيانات أولية

يرجى وضع إشارة (×) داخل المربع المناسب:

1. الجنس: أ. ذكر ☐ ب. أنثى ☐

2. العمر: أ. 16 ☐ ب. 17 ☐ ج. 18 ☐

	العبارة	درجة الموافقة					
		أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
1	أنا لم أختر العمل الذي أمارسه حالياً، أنا أعمل بما هو متاح لي حتى يأتي عمل أفضل						
2	لا تجذبني الكتب التي تتناول القضايا الدينية، وليس لدي شعور بالحاجة بالبحث عنها.						
3	تتطابق أفكاري حول أدوار الرجال والنساء مع أفكار والديّ، فمن الواضح أن ما يناسبهما يناسبني.						
4	لا يوجد نمط حياة يجذبني أكثر من غيره.						
5	الناس أنماط كثيرة، ومختلفة لذلك ما زالت أبحث عمن يناسبني من الأصدقاء						
6	أشار أحياناً في الأنشطة الترفيهية عندما يطلب مني، ولكن نادراً ما أحاول فعل ذلك من لقاء نفسي.						
7	لم أفكر بعد بأسلوب اختيار شريكة الحياة المناسب (زوج / زوجة المستقبل) وسأقبل الأمور كما تأتي في المستقبل.						
8	لا يمكن أن يكون الفرد واثقاً من القضايا السياسية بسبب التغيرات السريعة، إلا أنني أعتقد أن من المهم معرفة ما يمكنني الاعتقاد به، والدفاع عنه سياسياً.						
9	ما زالت أحاول معرفة قدراتي، وطبيعة العمل المناسب لي.						
10	لست منشغلاً بالقضايا الدينية ولا تقلقني كثيراً.						

	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
		درجة الموافقة					
11	هنـــاك العديـــد مـــن الطـــرق لتوزيـــع المسؤوليات الأسرية، ولا زلـــت أحـــاول معرفة ما يناسبني منها.						
12	أبحث عن وجهة نظر مقبولة لنمط حياتي، إلا أنني لم أجدها بعد.						
13	هناك أسباب متعددة لبناء صداقات إلا أنني أختار الأصدقاء المقربين لي بناء على قيم ثابتة، وعلى التشابه الذي أقرره شخصـــياً بيني وبينهم.						
14	عندما لا أكـــون مجبـــراً علـــى النشـــاط الترفيهي المحدد فأنني أجرب عـــدداً مـــن الأنشطة لأجد الأكثر متعة لي						
15	لدي من الخبرات التي تجعلني أقول أننـــي قادر على الاختيار شريك حياتي						
16	لا اكترث بالسياسة لأنها لا تثير اهتمـــامي كثيراً.						
17	ربما أكون قد فكرت بالكثير من المهن أو الوظائف المختلفة إلا أن هذا لم يعد يشغل تفكيري منذ أن احتار لي والديّ مهنتي أو وظيفتي.						
18	إن معتقدات الفرد طابع مميز لـــه، ولقـــد حددت معتقداتي بنفسي.						
19	لم أفكر جدياً بدور المرأة والرجـــل فـــي الحياة الزوجية لأن هذا لم يثير اهتمامي.						
20	لقد طورت وجهة نظري الخاصة حـــول نمط الحياة المثالي الـــذي يناســـبني، ولا أعتقد أن أحد يمكن أن يغير ذلك.						
21	يعرف والديّ الطريقة الأفضل لـــي فـــي اختيار أصدقائي						
22	لقد اخترت نشاطاً ترفيهياً أو أكثر من بين الأنشطة الترفيهية المتاحة لي، وأنا مقتنـــع بهذا الاختيار.						
23	لست واثقاً ما الذي يعنيه الدين لي، أحاول الوصول إلى ذلك إلا أنني لم أصل بعد.						
24	أفكاري حـــول أدوار الرجـــال والنســـاء متوافقة مع أفكار والديّ والعائلة، ولا أرى أية حاجة لمزيد من البحث في ذلك.						

	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
		درجة الموافقة					
25	لا أفكر بالصداقة مع الأفراد من الجــنس الآخر.						
26	لا يهمني التفكير بنــوع الوظيفــة التــي تناسبني، فأي وظيفة بالنســبة لــي تفــي بالغرض ويبدو بأنني سأقبل بما هو متيسر						
27	أعتقد أنني أشــبه والــدي فــي الأمــور السياسية فأنا أصوت تبعاً لما يريدان.						
28	ليس لديّ أصدقاء مقربين ولا أبحث عــن صديق حالياً.						
29	أشارك أحياناً في أنشطة ترويحية، لكن لا أرى أن هناك حاجة عــن نشــاط محــدد أمارسه بانتظام						
30	فكرت في مهنتــي وقتــاً طــويلاً، والآن أعرف العمل الذي أرغب به.						
31	هناك أفكار وأحزاب سياســية كثيــرة، لا يمكنني أن أقرر أي منها ســأتبع قبــل أن أدرسها جميعاً بشكل جيد.						
32	أنني أراقب طرق اختيار الأفراد لشركائهم من الجنس الآخر، وأفكر في هذه الطــرق ولكنني لم أقرر بعــد الطريقــة الفضــلى بالنسبة لي.						
33	ما زالت بعض أفكاري الدينية غير ثابتــة وما زلت أناقشها مع نفسي، كــي أصــل لقرار ثابت.						
34	أمضيت بعض الوقت في التفكير بالمهنــة التي ساختارها، وقد حددت ما هو مناسب لي.						
35	أجد نفسي منخرطــاً فــي نقاشــات مــع الآخرين ومحاولات استكشاف ذاتي، لكي أتوصل إلى وجهة نظر مقبولة عن الحياة						
36	أختار أصدقائي الذين يوافق عليه والــديّ فقط						
37	أفضل دائماً الأنشــطة الترفيهيــة التــي يمارسها والديّ ولم أفكر جدياً في ممارسة غيرها.						
38	اختار شريك الحياة الــذي يوافــق عليــه والدّي فقط.						

	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
		درجة الموافقة					
39	فكرت في معتقـداتي السياسـية بعمـق، وأدركت أنني ممكن أن أتفق مـع بعـض أفكار ومعتقدات والديّ السياسية، ولكننـي أختلف معهما في البعض الآخر.						
40	قرر والديّ منذ وقـت طويـل مسـتقبلي المهني، وأنا أعمـل الآن بموجـب هـذه الخطط.						
41	مررت بفترة التساؤلات الجدية فـي مـا أؤمن به،أما الآن فاستطيع القـول أننـي كفرد أفهم ما أؤمن به.						
42	أفكر كثيراً في هذه الأيام في دور الأزواج والزوجات، وأحاول أن أصل إلى قـرار نهائي حول ذلك.						
43	اعتبر وجهة نظر والديّ في الحياة بما فيه الكفاية بالنسبة لي، ولا أحتاج لوجهة نظر أخرى.						
44	كان لديّ الكثير من الصداقات المختلفـة، والآن أصبح لدي فكـرة واضـحة عـن الصفات التي أبحث عنها في الصديق						
45	بعد ممارسة العديد من الأنشطة الترفيهية، وجدت نشاطاً واحداً أو أكثر اسـتمتع بـه وحدي أو مع أصدقائي.						
46	الأشياء التي أفضلها والمتعلقـة باختيـار شريك حيـاتي الزوجيـة (زوج /زوجـة المستقبل) ما زلت في مرحلـة التطـوير، ولم اتخذ قراراً كاملاً بشأنها.						
47	لست متأكداً من معتقـداتي السياسـية، إلا أنني أحاول التعرف علـى مـا يمكننـي الاعتقاد به حقاً						
48	لقد أخذت وقتاً في اتخـاذ القـرار حـول العمل الذي سأمارسـه، أمـا الآن فـإنني متأكد من الطريق الذي سأسلكه للحصول على العمل.						
49	أشارك في المناسبات الدينية التي يشـارك بها أفراد أسـرتي، دون أن أسـأل عـن السبب.						

	العبارة	درجة الموافقة					
		أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
50	هناك طرق متعددة يمكن للأزواج وفقاً لها توزيع المسؤوليات الأسرية بينهم، فكـــرت في الكثير منها، والآن أعـــرف بالضـــبط الطريقة التي سأطبقها على نفسي						
51	أعتقد أنني أستمتع بالحياة بشكل عـــام ولا أعتقد أنني أعيش وفق وجهة نظر حياتيـــة محددة.						
52	ليس لدي أصدقاء مقربين، ما زلت أبحث عن صديق مقرب من بين الأفراد الـــذي حولي.						
53	جربت الكثير من الأنشطة الترفيهية علـــى أمل أن أجد نشاطاً واحداً أو أكثر يمتعنـــي حقاً في الفترة القادمة.						
54	اختار صديق حياتي الذي يوافـــق عليـــه والديّ						
55	تبـــدو لـــي الآراء حـــول أدوار الرجـــال والنساء متباينة بشكل كبير لدرجة أنني لم أفكر كثيراً بها						
56	لدي قواعد غير مكتوبة بخصوص دوري في الأسرة.						
57	لم أنخرط في السياسة بدرجة كافية حتـــى استطيع تكوين موقـــف أو اتجـــاه محـــدد خاص بي.						
58	لا استطيع أن اختار مهنتـــي أو وظيفتـــي فهناك الكثير من المهن التي يحتمل أن يقع عليها اختياري، وعليّ أن أفكر بكل منهـــا بجدية.						
59	لم أشك في ديني الذي أخذته عن والـــديّ، فما هو صحيح بالنسبة لهما لا بد أن يكون صحيح بالنسبة لي.						
60	بعد أن اختبرت ذاتي، كونت وجهة نظـــر محددة عن نمط حياتي.						
61	أحاول أن أفهم تماماً معنى الصـــداقة، ولا أعرف فعلاً أي نوع من الأصـــدقاء هـــو الأفضل لي.						
62	أخذت جميع نشـــاطاتي الترفيهيـــة مـــن والدي، ولم أحـــاول ممارســـة أي نشـــاط						

	العبارة	أوافق بدرجة كبيرة جداً	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بدرجة كبيرة	لا أوافق بدرجة كبيرة جداً
	آخر.						
63	أمضيت بعض الوقت في التفكير في دور المرأة والرجل في الحياة الزوجية، ولقد حددت ما هو مناسب لي.						
64	أتقبل المعتقدات السياسية والأخلاقية لأفراد عائلتي كما هي والمتعلقة بقضايا مثل الاختلاط، وعمل المرأة وتعدد الزوجات.						

ملحق (3)

كتاب تسهيل المهمة من الجامعة الأردنية



THE UNIVERSITY OF JORDAN

كليـــة العلـــوم التربويـــة

Faculty of Educational Sciences

التاريخ: ٢٠١٥/٣/١

لمن يهمه الأمـــر

يقوم الطالب احمد عرفات حمودة، ماجستير علم النفس التربوي/ تعلم ونمو في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، بإعداد رسالة ماجستير بعنوان "**مستوى النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل حالات الهوية النفسية لدى المراهقين في ضوء بعض المتغيرات**"، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلاب المرحلة الثانوية في مدارس الناصرة .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة، لغايات البحث العلمي، علماً أن مشرفته هي الدكتورة جيهان مطر .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،،

/عميد كلية العلوم التربوية

نائب العميد لشؤون الدراسات العليا

أ.د. صالح الرواضية



هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢٤٤٠٠ فاكس: ٥٣٠٠٢٣٩ (٦-٩٦٢) داخلي: ٢٤٤٤١ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 24400 Fax: (962-6)5300239 Internal: 24441 Amman 11942 Jordan
E-mail: admin@ju.edu.jo

ملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة من بلدية الناصرة

مكتب نائب رئيس البلدية
לשכת סגן ראש העיר



عوني بنا - نائب رئيس البلدية
עאוני בנא - סגן ראש העיר

تاريخ 12/6/14

حضرة مديرة المدرسة المحترم

الموضوع تعاون المدارس مع احمد نمر حمودة

الأخ احمد نمر حمودة يقوم بإعداد دراسة حول النمو الخلقي وعلاقته بتشكيل الهوية النفسية لدى المراهقين طلاب المدارس. أطلب من حضرتك التعاون معه وافساح له الامكانية لدخول المدرسة، علما بالتنسيق. لاجراء هذا البحث ان اصلح الأمر

بإحترام

عوني بنا
نائب رئيس بلدية الناصرة
עאוני בנא
סגן ראש עיריה

MORAL DEVELOPMENT LEVEL AND ITS RELATIONSHIP WITH THE FORMATION OF THE PSYCHOLOGICAL SELF IDENTITY FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN LIGHT OF SOME VARIABLES

by

Ahmed. A. Hamoodeh

Supervisor

Dr. Jehan Mattar

ABSTRACT

The study aimed at revealing the moral development level and its relationship with forming the psychological self identity for secondary schools students in light of some variables. A stratified random sample of students in the secondary schools in Nazareth area was chosen, as (431) male and female students in the secondary stage were selected, of whom (181) were male students, and (250) were female students. Two scales were applied on the study sample; the first scale was the Identification of Issues Test for Measuring the Level of Moral Growth among Adolescents, which developed by Rest and applied by Saraireh (1999) in its abbreviated from. Its reliability was verified; where the test-retest reliability coefficient was (0.87), and the reliability coefficient of internal consistency was (0.85). The second scale was the Scale or Psychological Identity, developed by Abu Fara in (2010). Its construct validity was verified, as the coefficient of the correlation between the items ranged between (0.38 – 0.86), the test-retest reliability coefficient ranged between (0.79-0.86), and the reliability coefficient of internal consistency between (0.75 – 0.82).

The results of the study revealed that the majority of the study sample of students in the secondary level in the city of Nazareth fell in the fourth stage of the moral stages of growth, and the least repeated stages were the first and second ones. Also, the results showed that the achieved identity came first, with the highest average, followed by the deferred identity in the second place, and the encumbered identity in the third place, while the troubled identity came last.

The results showed a statistically significant positive relationship between the moral development level and the achieved identity, as well as the existence of a statistically

negative relationship between the level of development and each of the deferred and encumbered identities. The results also revealed that there was no statistically significant relationship between the levels of moral growth and the troubled identity.

Results showed that there was no statistically significant difference in the strength of correlation attributed to the impact of sex and age variables between the level of moral development and identity cases among adolescents, which are troubled identity, achieved identity, deferred identity, and encumbered identity.

In the light of the findings of the results of the present study, it is recommended by the researcher that educators maintain the moral education achieved by the students in this study, and that educational programs are built to preserve the development level and achieved identity of the students, and that comparative studies are conducted at different stages of growth to identify statistical differentiation in psychological identity and moral growth.

Keywords: (Moral Growth, Psychological Identity, Secondary Stage)